LA PÉDAGOGIE DES JÉSUITES

AU XVI^{e} SIÈCLE

Ses Sources. — Ses caractéristiques

UNIVERSITÉ DE LOUVAIN

RECUEIL DE TRAVAUX

PUBLIÉS PAR LES MEMBRES

DES CONFÉRENCES D'HISTOIRE ET DE PHILOLOGIE

SOUS LA DIRECTION DE

MM. F. Bethune, A. Cauchie, G. Doutrepont, R. Maere, Ch. Moeller et E. Remy

PROFESSEURS A LA FACULTÉ DE PHILOSOPHIE ET LETTRES

36me FASCICULE

LA PÉDAGOGIE DES JÉSUITES

AU XVIe SIÈCLE

Ses Sources

Ses Caractéristiques

PAR

J.-B. HERMAN, S. J.

DOCTEUR EN PHILOSOPHIE ET LETTRES

ALMA COLLEGE
060.41
LIBRARY
H427
Alma, California

LOUVAIN

BUREAUX DU RECUEIL

40, RUE DE NAMUR, 40

BRUXELLES

A. DEWIT, LIBRAIRE-ÉDITEUR

53, RUE ROYALE, 53

PARIS

A. PICARD ET FILS, ÉDITEURS

82, RUE BONAPARTE, 82

1914

BEATO PATRI IGNATIO

MAGISTRO OPTIMO

ANNO RESTITUTAE SOCIETATIS CENTESIMO

FILIUS DISCIPULUS

GRATO ANIMO DEDICAVIT

PRÉFACE

Dans la pensée de l'auteur, ce travail est une introduction historique au *Ratio Studiorum*, promulgué en 1599, par le P. Aquaviva, général de la Compagnie de Jésus.

Le chapitre préliminaire voudrait donner une vue générale de l'activité pédagogique des Jésuites au XVI^e^ siècle. C'est une page souvent écourtée de l'histoire de la Compagnie de Jésus. Elle avait ici sa place comme analyse de documents, d'œuvres et d'hommes que nous rencontrerons à chaque pas.

Dans la première partie, nous recherchons les sources du *Ratio Studiorum.*

Quelles sont les différentes pièces de ce programme scolaire ? D'où viennent-elles ? C'est, pourrait-on dire, l'étude de l'élément matériel du *Ratio Studiorum.* Nous n'avons pas cru nécessaire d'énumérer tous les auteurs qui ont jamais écrit sur cette question. Il est assez généralement admis par les historiens de la pédagogie, qu'aucun jusqu'ici ne l'a résolue d'une manière satisfaisante. Il nous a suffi de montrer le vice radical des principaux essais antérieurs. Ils comparaient entre eux les programmes scolaires du XVI^e^ siècle, et arrivaient par cette méthode à des résultats aussi divers que les divers auteurs. Une voie plus simple, plus sûre aussi s'offrait à nous : c'était d'interroger les Jésuites du XVI^e^ siècle. Leurs réponses rendent superflues bien des hypothèses.

Nous étudions dans la seconde partie, l'élément formel du *Ratio Studiorum,* ses caractéristiques, ce qui le distinguait des autres programmes de l'époque ; ce qui fit son succès, puisque succès il y eut. Nous essayons de déterminer l'idéal de culture intellectuelle qu'il poursuivait et d'exposer la théorie qu'il en donnait. Puis, dans les chapitres sur l'explication des auteurs, sur l'explication des préceptes, sur les compositions, nous montrons la méthode suivie pour réaliser cet idéal.

Notre souci a été de faire œuvre objective,de retrouver, telle qu'elle fut, la pensée de nos devanciers, en évitant, si toutefois la chose est possible, de leur prêter des idées qu'ils avaient le droit

de ne pas posséder, en évitant surtout de les mêler aux controverses contemporaines. La meilleure leçon à recevoir d'eux est encore de voir exactement ce qu'ils ont fait et pourquoi ils l'ont fait.

Historia magistra vitae ! répétait le XVI^e^ siècle. Le mot est particulièrement vrai de l'histoire de la pédagogie !

En écrivant ces pages, nous avons souvent songé à nos collègues dans le professorat. Voilà pourquoi nous nous sommes attaché surtout aux méthodes d'instruction. Non que nous séparions le rôle de l'éducateur de celui de l'instituteur, que nous donnions la préférence à celui-ci sur celui-là. *In studiis primum locum pietas obtinet :* c'est le mot du P. Nadal (*Mon. paed.*, p. 89.).

Mais nous avons cru que de la sorte, nous serions moins exposé à répéter des choses cent fois dites déjà.

Peut-être, à la lecture de ces pages, quelques-uns sentiront-ils naître en eux le désir d'étudier de plus près, d'étudier par eux-mêmes une méthode qui fait au professeur une si belle place. C'est à leur intention que nous avons multiplié les références.

Louvain, mars 1914. J.-B. H.

TABLE DES MATIÈRES

PAGES

Préface VII

Table des matières IX

Liste des principaux ouvrages consultés XV

Chapitre préliminaire. — **L'Œuvre et les hommes**

1. Un témoin de cette œuvre. — 2. Floraison rapide des collèges, centres d'action pédagogique. Un défaut inévitable. — 3. Nécessité d'une vue d'ensemble sur les travaux préliminaires au *Ratio Studiorum* de 1599. — 4. La quatrième partie des Constitutions : Saint-Ignace est amené à accepter des collèges. Collèges-séminaires; collèges-mixtes; collèges-d'externes. — 5. Les *Monumenta paedagogica.* — 6. Reconstitution du *Ratio Studiorum* en usage vers 1575. — 7. Les plans d'études et les traités sur la méthode des études. — 8. Le *Ratio Studiorum* de 1586. — 9. Les *Judicia Provinciarum* sur le *Ratio Studiorum* de 1586. — 10. Le *Ratio Studiorum* de 1591. — 11. Le *Ratio Studiorum* de 1599. — 12. Les discours scolaires et les livres classiques. — 13 Quelques ouvrages théoriques : les lettres du P. Bonifacio; la *Bibliotheca selecta* et le *de cultura ingeniorum* du P. Possevin. — II. *Les hommes :* 14. Saint-Ignace. — 15. Le P. Ledesma. — 16. Le P. Nadal 1

PREMIÈRE PARTIE

LES SOURCES

Chapitre premier. — **Historique de la question**

1. L'enseignement donné par les Jésuites est une nouveauté. — 2. Jean Boulèze et le collège de Montaigu. — 3. Un bénédictin et l'ordre de Saint-Benoît (XVII^e siècle). — 4. Au XIX^e siècle, Sturm. Les Frères de la vie commune. — 5. Trotzendorf, Vivès, Genève, Standonck. — 6. Université de Paris. — 7. Examen détaillé de la thèse : le système d'instruction est emprunté au collège Sainte-Barbe; le système d'éducation au collège de Montaigu. Conclusion sur la méthode de ces travaux 37

Chapitre second. — **Le modus Parisiensis et le modus Italicus**

PAGES

1. Situation des Universités : Vienne, Cologne, Salamanque, Alcala, Rome. — 2. Saint-Ignace choisit le *modus parisiensis :* ses motifs. — 3. Une concession au *modus italicus.* — 4. La division en classes. Le nombre des classes. L'appellation des classes. — 5. L'Horaire. — 6. Le gradus scholarum. Examens. — 7. Les *Institutiones scholasticae* de Verrepaeus 57

Chapitre troisième. — **L'Université de Paris et les exercices scolaires**

1. L'importance des exercices. Les exercices dans l'enseignement supérieur. Adaptation à l'enseignement moyen. — 2. Les disputes pour grammairiens et rhétoriciens. Concertations entre classes. Concertations entre collèges. — 3. Les déclamations. — 4. L'*instauratio studiorum.* — 5. Le théâtre scolaire. — 6. Les distributions des prix. — 7. Les Académies. — 8. Les répétitions hebdomadaires. — 9. Caractéristiques des collèges de la Compagnie de Jésus 78

Chapitre quatrième. — **Les Frères de la vie commune**

1. Difficulté spéciale du sujet. Un mot sur les Frères. Rapports avec la Compagnie. — 2. Allusions fort rares : Ribadeneira, Possevin, Canisius, Busée. Le collège de Cologne. — 3. Collèges de pauvres. — 4. Typographie. 99

Chapitre cinquième. — **L'Atmosphère scolaire et religieuse du XVI^e^ siècle**

1. Désir d'adaptation exprimé par Saint-Ignace. Amour de la belle latinité. — 2. Les humanistes : Érasme, Muret, Paul Manuce. — 3. Le catéchisme. — 4. Les *observatores.* — 5. Les châtiments corporels. — 6. L'émulation. — 7. La propreté 107

Chapitre sixième. — **L'expérience**

1. Fondement solide des études. Les règles des scolastiques de la Compagnie. — 2. Préparation religieuse et pédagogique des professeurs. Une règle du Préfet des études. — 3. L'expérience, âme de tout le *Ratio Studiorum* 126

Chapitre septième. — **Les anciens**

1. Vénération du XVI^e^ siècle pour l'antiquité. Un curieux règlement. — 2. Principaux auteurs cités. — 3. Un mot qui fait fortune. — 4. Quintilien. Son portrait, son influence sur Murmellius, sur Vivès, sur Érasme. — 5. Sur Nigronius. — 6. Sur la province de Germanie supérieure. — 7. Sur le *Ratio Studiorum.* Un état d'esprit. Genre épistolaire. — 8. Transcrip-

PAGES

tion des textes grecs. — 9. Les *excerpta*. — 10. Les exercices de style. — 11. La correction des devoirs. — 12. La mémoire et la déclamation — 13. L'explication des auteurs. — 14. Jouvancy et Quintilien. — 15 Rollin et Quintilien 131

Conclusion de la première partie 156

SECONDE PARTIE

LES CARACTÉRISTIQUES

Chapitre premier. — **Les caractéristiques extérieures du Ratio Studiorum**

1. Ressemblances entre le *Ratio Studiorum* et l'Édit de réforme de l'Université de Paris. — 2. Dissemblances : origine, ordonnance extérieure. — 3. Le *Ratio Studiorum* n'est pas une théorie : explication. — 4. Minutieux détails. Souci de la liberté du professeur. Appréciation de Jouvancy. 159

Chapitre second. — **L'unité dans l'enseignement**

1. *Nonnisi unum uno tempore.* — 2. Le grec, un obstacle? — 3. Principe directeur. — 4. L'unité et le préfet des études. — 5. Examen d'admission. Examen de passage. Témoignage de Herbart 170

Chapitre troisième. — **Le professeur**

1. Son importance dans la pédagogie des Jésuites. — 2. Situation des professeurs au XVI[e] siècle : traitement insuffisant, mépris public, brutalité, ignorance. Un programme instructif. Un emblème caractéristique.— 3 Les remèdes : gratuité de l'enseignement. — 4. Formation religieuse, philosophique, pédagogique. Conception de l'enseignement. — 5. La joie et l'entrain. — 6. Deux anciens portraits 175

Chapitre quatrième. — **Position en face du problème des humanités**

1. Deux partis en présence. — 2. Griefs des partisans de la scolastique. Théorie de Jean Huart. Réfutation de Possevin. — 3. Exagérations de certains humanistes. Questions puériles. Routine. Tempérament national. Premières revendications des langues vivantes. — 4. Position prise par les Jésuites. — 5. Respect vis-à-vis du moyen âge. Intelligence de leur époque. — 6. Enthousiasme du siècle pour l'éloquence. Fait curieux. — 7. Quelques formules d'humanistes, de prédicants, de prédicateurs. Appréciation de Hugo Grotius. Discours enthousiastes de Nigronius — 8. La première règle du professeur de rhétorique 190

Chapitre cinquième. — L'eloquentia latina

PAGES

1. *Scribitur ad probandum.* — 2. L'eloquentia n'était pas une étude purement utilitaire. C'était une culture. Quelques témoignages: S. Ignace, Ledesma, Perpiniani, Possevin. Dissertation du P. Pontanus sur le mot *humanitas*. — 3. Définitions de l'homme parfait. — 4. Théories philosophiques : **vita** et **oratio**, **ratio** et **oratio**. Ce n'était point l'argument principal. — 5. L'eloquentia, culture superficielle et brillante? — 6. Conditions requises pour l'intelligence du problème. — 7. La langue maternelle n'est pas enseignée en classe. Elle doit être connue pourtant. — 8. L'histoire. — 9. L'hébreu. — 10. La cosmographie, la sphère et les mathématiques. — 11. La dialectique en rhétorique. Place à donner à l'étude de la philosophie. Saint-Augustin. Aristote. — 12. Choix des Jésuites. — 13. L'eloquentia d'après les humanistes. Elle ne s'applique pas seulement au discours. L'eloquentia est un instrument. Opposition entre la sagesse et l'éloquence. L'eloquentia dans les collèges : Bonifacio, Pontanus, Richer, Rollin. Interprétation des faits. L'elocutio dans la théorie de Cicéron. Résumé : l'étudiant idéal du Bienheureux Campian. 203

Chapitre sixième. — Les théories sur l'étude des langues anciennes

1. Une conséquence historique. Différents points de vue au cours des âges. — 2. Motifs donnés par les Constitutions. Le grec est nécessaire, utile. Sans cette connaissance, on n'est pas un véritable érudit. Malgré tout, les collèges sont peu zélés. Jésuites et Protestants. Caussin et La Cerda. — 3. Le latin est nécessaire. Cette nécessité, universellement admise ne favorise pas l'éclosion des théories. Curieuse réponse du P. Possevin. — 4. Un passage de la lettre du P. Polanco. — 5 Théorie de Vivès, de Walch, d'Érasme. — 6. Sens de l'expression : *excitetur ingenium*. 231

Chapitre septième. — L'explication des auteurs

1. Introduction. — 2. Le canon des auteurs. Auteurs chrétiens. — 3. Anthologies. — 4. Les auteurs expurgés. Nécessité. Projets prêtés aux Jésuites. Les auteurs païens doivent devenir les hérauts du Christ. Source et signification de ce mot. — 5. L'étude des mots. — 6. L'étude des phrases. L'étude des particules. L'étude du style. — 7. L'étude du rythme. — 8. L'érudition. Son double caractère d'après Érasme et d'après le *Ratio Studiorum*. Il faut donner les **realia** nécessaires à l'intelligence des auteurs. — 9. Déclarations de principe. — 10. Un écueil à éviter. — 11. Les bibliothèques de professeurs. Une leçon d'ouverture. — 12. Les commentaires : Raderus, La Cerda, Pontanus. — 13. Abram et la défaveur momentanée de Cicéron. — 14. Les modèles du P. Ledesma. — 15. Le *Ratio Studiorum* de 1586 et de 1591. — 16. Ébauche de l'enseignement intuitif. Epigraphie. Numismatique. - 17. Emblèmes. — 18. Hiéroglyphes. Symboles. Énigmes. — 19. Les Sibylles. — 20. Les Jardins. — 21. La Cerda et Norden. 248

Chapitre huitième. — **Les préceptes**

PAGES

1. La grammaire : Despautère. Alvarez.— 2. Les grammaires latines en latin. Les préceptes mis en vers latins. Deux principes : s'attacher au sens plus qu'aux mots; faire des exercices. — 3. Enseignement expositif ou inductif. Les préceptes de rhétorique 295

Chapitre neuvième. — **Les compositions**

1. Subordination de la grammaire et de la lecture des auteurs à la composition. — 2. Le thème. La version. — 3. Les sujets de composition. L'imitation. — 4. Théorie philosophique sur l'imitation. — 5. La composition d'une page de Bencius 303

Conclusion 312

Appendice I. — Lettre de Polanco sur les humanités 315

Appendice II. — De ratione discendae docendaeque linguae latinae ad Marcum Fabium et Berkelium par le P. Rhétius 320

Appendice III. — Comment s'organisait un collège. (Ephém. du P. Rhétius.) 323

Index 329

Liste des principaux ouvrages consultés

Acta Sanctorum Julii, t. VII.

Aguilera, S.J., *Provinciae siculae societatis Jesu ortus et Res gestae ab anno 1546 ad annum 1611.* Auctore P. Emmanuele Aguilera ejusdem societatis Presbytero. Pars prima. Panormi MDCCXXXVII.

Alvari, E., S. J , *De Institutione grammatica Libri tres integri ut ab auctore sunt editi, nunc emendatius excusi,* Coloniae Agrippinae, MDXCVI.

Arnauld, A., *Mémoire sur le règlement des études dans les lettres humaines. Œuvres,* Paris, 1780, t. XLI, pp. 85-98.

Astrain, A., S. J., *Historia de la Compañia de Jesús en la Asistencia de España* por el P. Antonio Astrain de la misma Compañia, t. I-IV, Madrid, 1902-1913.

Bencius, Fr., *e Soc. Jesu, Orationes et Carmina,* Ingolstadii, MDXCII.

Boissier, G., *La réforme des études au XVI^e siècle,* dans *Revue des Deux-Mondes,* 1882, t. II.

Bremer, H., S. J , *Das Gutachten des P. Jakob Pontan, S. J., über die humanistischen Studien in den deutschen Jesuitenschulen 1593,* dans *Zeitschr. f. Kath. Theologie,* Innsbruck, 1904.

Burckhardt, J., *La civilisation en Italie au temps de la Renaissance,* 2 vol., trad. M. Schmidt, 2^e édit., Paris, 1906.

Campiani, E., e Soc. Jesu, *Opuscula, nempe Orationes, Epistolae et controversiae,* Parisiis, MDCXLVIII.

Beati Petri Canisii, S. J., *Epistulae et acta, collegit et adnotationibus illustravit Otto Braunsberger ejusdem societatis sacerdos,* Friburgi Brisgoviae, 1896.

Collard, F., *Méthodologie de l'enseignement moyen,* 2^e édit., Bruxelles, 1913.

Compayré, G., *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVI^e siècle,* 5^e édit., 1885.

Constitutiones Societatis Jesu Latinae et hispanicae cum earum declarationibus. Matriti, 1892 (edidit P. de la Torre).

Corcoran, T., S. J , *Studies in the History of Classical Teaching,* London, 1911.

Crévier, *Histoire de l'université de Paris depuis son origine jusqu'en l'année 1600,* Paris, 1761.

Daniel, Ch., S. J., *Les Jésuites instituteurs de la Jeunesse française au XVII^e siècle et au XVIII^e siècle,* Paris, 1880.

Delbrel, J., S. J., *Les Jésuites et la Pédagogie au XVI^e siècle,* Juan Bonifacio, Paris, 1894.

Delprat, G. H. M., *Verhandeling over de Broederschap van G. Groote en over den invloed der Fraterhuizen op den wetenschappelijken en godsdienstigen toestand voornamelijk van de Nederlanden na de XIV^e eeuw,* Utrecht, 1830.

Denifle, H. O. P., *Die Universitäten des Mittelalters bis 1400,* t. I, Berlin, 1885.

Duhr, B., S. J., *Die Studienordnung der Gesellschaft Jesu mit einer Einleitung*, Freiburg im Breisgau, 1896.

Id., *Geschichte der Jesuiten in den Ländern deutscher Zunge im XVI^e Jahrhundert*, t. I, Freiburg, 1907.

Eckstein, Fr. Aug., *Lateinischer und Griechischer Unterricht*, Leipzig, 1887.

Erasmi Desiderii, Roterodami, *Opera omnia*. Lugduni Batavorum, 1703.

Fleischmann, I.-K., *Jesuiten-Pädagogik, Jesuiten-Schulen*, dans Rein, *Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik*, 4 B. II, pp. 663 sqq.

Fouqueray, H., S. J., *Histoire de la Compagnie de Jésus en France*, t. II, Paris, 1913. Appendice I, *le Ratio Studiorum*.

Gaudeau, B , *de Petri Joannis Perpiniani vita et operibus*, Parisiis, 1891.

Goodier, A ,S.J.,*The Society of Jesus and Education*, dans *The Month*,1906-1907.

Grotii Hugo et aliorum *dissertationes de studiis instituendis*, Amsterodami, 1645.

Grube, *Gerhard Groot und seine Stiftungen*, Köln, 1883.

Hansen, Jos., *Rheinische Akten zur Geschichte des Jesuitenordens 1542-1582*, Bonn, 1896.

Institutum Societatis Jesu, Prague, 1757.

Janssen-Pastor, *Geschichte des deutschen Volkes*, t. VII. *Culturzustände des deutschen Volkes seit dem Ausgang des Mittelalters bis zum Beginn des dreissigjährigen Krieges*, Freiburg, 1893.

Jourdain, Ch., *Histoire de l'université de Paris au XVII^e et au XVIII^e siècles*, Paris, 1866, t. I ; t. II, pièces justificatives.

Juvencii, J., *Ratio discendi et docendi*, Parisiis, 1809.

Kämmel. H.-J , *Geschichte des deutschen Schulwesens im Uebergange vom Mittelalter zur Neuzeit*, Leipzig, 1882.

Kroess, A., S. J., *Geschichte der böhmischen Provinz der Gesellschaft Jesu*, t. I, Wien, 1910.

Justi Lipsii, *Opera omnia*, Antverpiae, 1637.

Manutius Paulus, *Epistolarum libri XII. ejusdem Praefationes cum summariis ac notis J. Kirchmanni. Lipsiae*, 1682.

Massebieau, L., *Les colloques scolaires du XVI^e siècle et leurs auteurs*, Paris, 1878.

Meyer, F., *Der Ursprung des Jesuitischen Schulwesens*, ein Beitrag zur Lebensgeschichte des heiligen Ignatius. Gräfenhainichen, 1904.

De Montholon, Jaques, *Plaidoyé de M. Jaques de Montholon advocat en la cour faict en Parlement les 17 et 20 décembre mil six cent onze pour les Pères Jésuites... contre les opposants de l'université et pour réponse au plaidoyé de Maistre Pierre de la Martelière, leur advocat*, Paris, 1612.

Monumenta historica Societatis Jesu :

I. *Vita Ignatii Loiolae et rerum Societatis Jesu historia. Auctore Joanne Alph. Polanco ejusdem societatis sacerdote*, 6 vol., Matriti, 1894-1898. Cité *Chron. Soc. Jesu.*

II. *Scripta de Sancto Ignatio*, t, I, Matriti, 1904. Cité *Mon. Ign.*, I.

III. *Monumenta Paedagogica Societatis Jesu quae primam rationem studiorum anno 1586 editam praecessere*, Matriti, 1901.

IV. *Sancti Ignatii de Loyola Societatis Jesu Fundatoris Epistolae et Instructiones*, 11 vol , Matriti, 1903-1911.

V. *Epistolae mixtae ex variis Europae locis ab anno 1537 ad 1556 scriptae, nunc primum a patribus Soc. Jesu in lucem editae*, 5 vol., Matriti, 1898-1901.

VI. *Litterae quadrimestres ex universis praeter Indiam et Brasiliam locis in*

quibus aliqui de Societate Jesu versabantur Romam missae 1546-1556, 4 vol., Matriti, 1894-1897.

Mureti, M.-Ant., *Opera omnia cum brevi annotatione D. Ruhnkenii*. Lugduni Batavorum, 1789.

Natalis, H, S. J., *Epistolae P. Hieronymi Nadal ab anno 1546-1577*, 4 vol., Matriti, 1898-1905.

Id. *Scholia in constitutiones et declarationes S. Ignatii. Auctore P. Natali e Soc. Jesu nunc primum in lucem edita*, Prati in Etruria, 1883.

Nève, F., *Mémoire historique et littéraire sur le collège des trois langues à l'université de Louvain* (Mém. cour. de l'Acad. Bruxelles), 1856.

Nigronius, J., *Genuensis e Soc. Jesu, Orationes XXV*, Moguntiae, 1610.

Pachtler, G.-M., S. J., *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Jesu per Germaniam olim vigentes*, 4 vol., Berlin, 1887-1894. Cité Pachtler.

Paulsen, F., *Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwickelung*, Leipzig, 1906.

Id., *Geschichte des gelehrten Unterrichts vom Ausgang des Mittelalters bis auf die Gegenwart mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht*, 2 vol., 2e édit, 1896.

Perpiniani, P.-J., Valentini e Soc. Jesu, *Opera*, Romae, 1749, 4 vol.

Possevini, A, Mantuani S. J., *Bibliotheca selecta de ratione studiorum, recognita novissime ab eodem et aucta et in duos Tomos distributa*, Coloniae Agrippinae, MDCVII.

Prat, J.-M., S. J., *Maldonat et l'université de Paris au XVIe siècle*, Paris, 1856.

Ratio atque Institutio Studiorum, Romae in Collegio Soc. Jesu 1591.

Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu, Neapoli, 1599.

von Raumer, K., *Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit*, Stuttgart, 3e édit., 1857.

Ribadeneira, P., S. J., *Illustrium scriptorum religionis Societatis Jesu catalogus*, Antverpiae, 1608.

Richerius, *Obstetrix animorum, hoc est brevis et expedita ratio docendi studendi, conversandi, imitandi iudicandi, componendi ad iuventutem Galliae optimarum artium Studiis deditam*, Parisiis, 1600.

de Roa, M., *Cordubensis e Soc. Jesu, Singularium locorum ac rerum libri V*, Lugduni, MDCIIII.

Rollin, *Traité des Études*, Paris, 1839.

Sacchini, F., S. J., *Protrepticon ad magistros scholarum inferiorum Societatis Jesu juxta exemplar romanum*, Lovanii, 1674.

Sainte-Beuve, *Port-Royal*, Paris, 1860.

Schimberg A., *L'Éducation morale dans les collèges de la Compagnie de Jésus en France sous l'ancien régime*, Paris, 1913.

Schmid, G., *Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit*, Stuttgart, 1892.

Schorus, A, *De ratione discendae docendaeque linguae latinae et graecae libri duo*, Argentorati, 1563.

Schroeder, Fr., S. J., *Monumenta quae spectant primordia collegii Germanici et Hungarici collecta et illustrata*, Romae, 1896.

Sicard, A., *Les Études classiques avant la Révolution*, Paris, 1887.

Der Jesuiten Perpiña, Bonifacius und Possevin ausgewählte pädagogische Schriften ; übersetzt von J. Stier, H. Scheid, G. Fell, S. J., in *Bibliothek der*

katholischen Pädagogik, B. XI, herausgegeben von F.-X. Kunz, Direktor des luzernischen Leherseminars in Hitzkirch, Freiburg im Breisgau, Herder, 1901.

Schwickerath, R.. S. J., *Jesuit Education its history and principles viewed in the light of modern educational problems*, Saint-Louis, 2 édit., 1904.

P. Tacchi Venturi, S. J., *Storia della Compagnia di Gesù in Italia*, t. I, Roma-Milano, 1910.

Thurot, Ch., *De l'organisation de l'enseignement dans l'université de Paris au moyen âge*, Paris, 1850.

Vegius Maphaeus, *De educatione liberorum et eorum claris moribus libri sex... notis illustravit H.-I. Feron*, Tornaci, 1854.

Vives, J.-L., *Opera. Basileae*, MDLV.

Voigt, G., *Die Wiederbelebung des klassischen Altertums*, 2 vol., 3e édit., 1893.

Willmann, O., *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Socialforschung und zur Geschichte der Bildung*, 2 vol., 3e édit., Braunschweig, 1903.

Zielinski, Th., *Cicero im Wandel der Jahrhunderte*, Berlin, 1908.

Sources manuscrites.

Ephemerides et epistolae P. Joannis Rhetii, S. J., primi regentis (Gymnasium Tricoronatum), 1543-1574 (Archives de Cologne).

Judicium provinciae Germ. superioris de ratione studiorum 1586.

» Rhenanae »

» Austriae »

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE

L'Œuvre et les Hommes

Conscribatur ordo studiorum et statuatur firmus, non solum in genere sed particulatim per singulas facultates et classes, cum exercitiis, tempore, ordine et modo, etc., ne tot fiant mutationes et consultationes singulis annis.

(PP. Ledesma et Perpiniani).

CHAPITRE PRÉLIMINAIRE

L'œuvre et les hommes

I

1. Le 1er novembre 1607, le P. Pierre de Ribadeneira achevait, dans un élan d'enthousiaste reconnaissance, le catalogue des écrivains illustres de la Compagnie de Jésus (1). Ainsi, autrefois Cicéron avait, par amour de l'éloquence, sauvé de l'oubli le nom et les mérites des orateurs latins ses devanciers; ainsi Suétone avait soigneusement recueilli quelques souvenirs sur les grammairiens et sur les rhéteurs célèbres; ainsi, par amour de l'Église, S. Jérôme, Cassiodore, Gennade, Trithémius avaient pieusement dressé la liste d'honneur des écrivains ecclésiastiques. C'est avec une sorte de vénération que Ribadeneira rappelle ces glorieux modèles. Ces modèles, ces émules, il les a cherchés dans la littérature païenne comme dans l'histoire chrétienne : caractéristique que nous aimons à souligner au seuil de cette étude. Elle reparaîtra à chaque page.

Plus encore que ces exemples littéraires, le zèle de la religion, le souvenir de frères d'armes disparus et, peut-être, un mot de S. Ignace avaient inspiré à Ribadeneira les travaux érudits de sa verte vieillesse. C'était en 1549, au mois de septembre. Il s'en souvenait comme d'hier. " Pierre, lui avait dit Ignace, si nous vivons encore dix ans, nous verrons de grandes choses dans la Compagnie„. Que de fois Pierre se redit, que de fois il répéta aux jeunes ces paroles de son vénéré Père! A soixante ans de distance, il les entendait toujours avec leur accent singulier, dans la forme espagnole qu'il conserve scrupuleusement au milieu d'une relation latine (2). N'était-ce point d'ailleurs une prophétie?

---

(1) P. Ribadeneira, *Illustrium scriptorum religionis societatis Jesu.* Antverpiae, 1608.

(2) *Monum. Ignat.*, I, 359 : " si biuimos diez años, Pedro, auemos da uer grandes cosas en la Compañía. „

Il l'aurait cru volontiers. A coup sûr, mieux que personne il pouvait en mesurer la réalisation, puisqu'il avait assisté à la naissance de la Compagnie.

Accueilli par Ignace, quelques jours avant la confirmation du nouvel Institut (27 septembre 1540), il en avait été, au collège de Padoue, le premier scolastique. C'est pour orienter ses études que S. Ignace avait rédigé le premier règlement scolaire (1). Plus tard, il avait été recteur, superintendant des études, professeur, provincial, visiteur, assistant du général. Orateur vraiment apostolique, il avait été très goûté dans les églises de Rome; à S. Michel de Louvain il avait, par ses conférences latines, remué la jeunesse universitaire. Ascète recommandé par S. François de Sales à Madame de Chantal (2), polémiste bouillant et passionné, auteur d'une histoire du schisme anglican que Louis de Grenade, plusieurs fois, arrosa de ses larmes; biographe averti d'Ignace, de Laynez, de François de Borgia; un peu enclin au merveilleux, légèrement chauvin, selon la remarque du bienheureux Canisius; hagiographe soucieux des droits de la vérité et de la foi des simples; auteur d'un traité sur le Prince où, au dire d'un historien anglais (3), il rivalise non sans succès avec Machiavel, écrivain qui a sa place dans la littérature de son pays, religieux exemplaire, Ribadeneira est un type de vrai jésuite de la première génération. Comme professeur, prédicateur, missionnaire, ambassadeur, il parcourt l'un après l'autre les pays de l'Europe. Il s'intéresse aux théories politiques et se repose en écrivant des livres d'édification. Les ardentes joutes de la polémique ne l'empêchent pas de savourer le charme de la vie des saints. Il bataille avec vaillance contre l'hérétique et, la nuit, il veille au chevet des malades. Il monte en chaire, se fait applaudir et puis, de la meilleure grâce du monde, il enseigne les éléments de la langue latine : tout cela avec un élan superbe, une ardeur dévorante, une activité d'autant plus grande que l'œuvre apparaît plus immense, et plus insuffisante la troupe des ouvriers.

2. Au soir de sa longue carrière, repassant devant Dieu l'histoire de ces glorieuses fondations, le P. Ribadeneira se plaisait à

(1) *Epist. mixt.*, t. I, pp. 587-593. Prima studiorum ordinatio.
(2) Lettre du 14 octobre 1604.
(3) Fitzmaurice-Kelly, *Littérature espagnole*. Trad. H. D. Davray. Paris, Colin, 1904, p. 285.

redire la parole d'Ignace. A ses yeux, deux faits remarquables la vérifiaient pleinement : l'établissement des missions en Chine, au Brésil, au Japon, et le développement vraiment étonnant des collèges en Europe et dans les pays lointains. A ce moment, d'après le recensement annexé au catalogue des écrivains, la Compagnie compte 10,581 membres; elle dirige 293 collèges, dont 37 au delà des mers (1). Et il n'y avait pas cinquante ans depuis la fondation du collège de Messine!

Quelle preuve magnifique, quel signe évident de la vitalité de l'idée catholique! Un instant, on eût pu la croire assoupie, épuisée par quinze siècles de production. Voici qu'à la vue du danger, en face de l'ennemi, elle s'est réveillée en sursaut. Résolument, elle se défend; elle se sent même la force de reconquérir. A ce point de vue, d'après la comparaison d'un ancien document (2), les collèges sont comme des garnisons, des postes avancés, des remparts de l'antique foi. En 1586, le P. Aquaviva ordonna de rassembler les matériaux pour servir à l'histoire des collèges. Hommage reconnaissant à la mémoire de généreux bienfaiteurs, cette glorieuse statistique des travaux et des progrès réalisés en un demi-siècle, était en même temps une belle page dans l'histoire de la réforme catholique au XVI[e] siècle.

Historien du mouvement religieux, nous aurions à marquer le rayonnement des collèges, leur zone d'influence. Historien de la pédagogie, c'est aux exercices des classes que nous devons réserver toute notre attention; c'est dans l'enceinte des collèges que nous devons nous renfermer. Là, bien loin des troublantes controverses religieuses, loin de l'âpre mêlée théologique, nous assisterons à l'élaboration lente et pacifique d'un programme d'études, le programme d'humanités.

Est-il besoin de dire que sur les 293 collèges existant à l'aurore du XVII[e] siècle, il en est dont nous savons peu de choses? Le malheur n'est point irréparable. On devine en effet que tous les établissements ne furent pas des centres pédagogiques également actifs, que tous ne contribuèrent pas également à la rédaction du *Ratio Studiorum*. (3) Ils n'avaient pour cela ni l'éclat, ni l'expé-

(1) *Op. laud.*, p. 287.

(2) *Mon. paed.*, p. 23.

(3) Voir par exemple l'intéressant chapitre : " Stand des Unterrichtes im Kolleg... bis zur Einführung der Ratio Studiorum „, dans Kroess, *Geschichte der Böhmischen Provinz*, pp. 477-482.

rience, ni le crédit qu'il fallait. La raison en est simple. La libéralité des princes et des villes, la générosité des fidèles étaient admirables ; elles n'étaient point inépuisables. Le zèle des ouvriers, leur abnégation, leur entrain au travail nous ravissent et nous confondent ; mais l'activité humaine a ses limites.

Dès 1553, S. Ignace (1) avait voulu arrêter la multiplication inconsidérée des collèges. Après lui, le P. Laynez et plusieurs congrégations générales, la seconde et la quatrième, avaient légiféré dans le même sens. Les collèges continuaient à se multiplier. Aussi en 1588, le P. Aquaviva revient sur le même sujet et il le fait avec une particulière fermeté. Malgré tout, il devait, connaissant la triste situation de la chrétienté, excuser le passé et d'avance absoudre l'avenir. Des exceptions étaient consenties en faveur des provinces septentrionales de la Compagnie. Le danger qu'y courait la foi, le manque de professeurs demeurés fidèles à l'Église justifiaient les engagements qu'on avait cru devoir accepter. Pourtant le P. Nadal, revenait de sa visite d'Allemagne (2) un peu découragé. Il avait entendu tant de plaintes, tant de récriminations et il en voyait si bien la source ! On n'avait d'ailleurs pas manqué de la lui signaler dans le trop grand nombre de collèges.

Vraiment, il n'était pas facile avec un personnel restreint, insuffisamment formé, de satisfaire aux exigences d'un enseignement idéal et aux besoins immédiats de la société religieuse. C'était une situation fatale, presque inévitable à une époque de bouleversement où tout était à reconstruire ou du moins à consolider. S'il y eut des résultats médiocres parfois, toujours il y eut des expériences utiles et fécondes.

D'ailleurs, malgré des lacunes que nous devions indiquer, ces collèges attiraient déjà l'attention de Sturm, le célèbre fondateur du gymnase protestant de Strasbourg ; ils stimulaient le zèle des catholiques ; ils s'imposaient au choix de familles réformées ; ils se sentaient assez prospères pour vouloir codifier les résultats de leur expérience. N'est-ce pas, « dans un siècle plus remuant que fécond, et qui a plus critiqué que fondé (3) » un phénomène intéressant ? Le Ratio Studiorum qui s'élabore, va former, pendant trois siècles, l'aristocratie intellectuelle de l'Europe.

---

(1) Pachtler, *Mon. Germ. Paed.*, I, pp. 314, 337 sq.

(2) *Epist. P. Natalis*, IV, pp. 215-216. Quod nimium multa accipimus collegia atque obligationes.

(3) Compayré, *Histoire critique*, I, p. 136.

3. L'œuvre pédagogique de la Compagnie de Jésus au XVI^e siècle tient, pour beaucoup d'historiens, dans le *Ratio Studiorum* de 1599, (1) où s'épanouissent les principes posés par S. Ignace dans la quatrième partie des constitutions. Ces auteurs ne l'ignorent pas. Ce n'est point la logique, mais la pratique qui a tiré la conclusion de ces principes. Mais, comme il n'est pas nécessaire pour comprendre un discours, d'en suivre pas à pas la difficile et pénible composition ; ainsi il n'est pas nécessaire, pensent-ils, pour comprendre le Ratio Studiorum, de prêter longuement l'oreille aux pourparlers qui l'ont préparé.

Le principe est commode, généralement exact. Nous ne pensons pas cependant qu'il trouve ici une parfaite application.

Il est de toute nécessité, si l'on veut saisir le vrai sens de cette œuvre pédagogique, de la replacer dans son milieu ; il peut être grandement utile pour la comprendre de la voir se développer sous nos yeux. Car, la difficulté inhérente au sujet mise à part — il s'agit des jésuites — l'oubli de ce principe explique nombre de jugements inexacts ou erronés, favorables ou défavorables, les uns attribuant généreusement à nos ancêtres des idées qu'ils n'avaient point (2) ; les autres, anathématisant ou ridiculisant comme spécifiquement jésuitiques, des idées que le XVI^e siècle tout entier acclamait avec enthousiasme. De l'un et de l'autre excès, nous voudrions nous garder. De là, le soin que nous avons mis à interpréter le *Ratio Studiorum* par les documents du XVI^e siècle ; de là, le souci d'écouter les rédacteurs, correcteurs et collaborateurs, chaque fois qu'ils ont bien voulu nous livrer leur pensée. Ainsi, nous espérons retrouver la lettre du *Ratio Studiorum*, son sens original ; et en même temps l'esprit qui le vivifiait. Non sans doute, que ces deux éléments soient

---

(1) Compayré, *Histoire critique*, I, p. 172, note.

(2) Nous avons sous les yeux un spécimen du genre, livre de vulgarisation, souvent cité. Il est d'un protestant. *Das Schulwesen der Jesuiten nach den Ordensgesetzen dargestellt*, von D^r Weicker, Halle, 1863. L'on y prouve par textes et références que ces mots *Summus Deus* qui reviennent si souvent sous la plume de Saint Ignace signifient tout bonnement *le général des Jésuites*, p. 58 : " Im familiären Stile der Jesuiten wurde sogar unter " Summus Deus „ niemand anders als der Ordensgeneral verstanden !!! „ Ce merveilleux exégète est embarrassé pour déterminer la différence entre profès des quatre vœux et profès des trois vœux, coadjuteurs temporels et coadjuteurs spirituels, scolastiques et indifférents. Il n'y voit plus et l'avoue p. 100. En revanche *l'esprit de l'ordre* n'a pour lui aucun secret. Il y a de nos jours une tendance à plus d'impartialité.

parfaitement séparables, mais parce que la méthode qui va de l'esprit à la lettre nous exposerait à l'inévitable danger de substituer nos idées à celles de l'œuvre que nous étudions (1).

4. Le premier document, qui fut comme le ferment de tout le mouvement pédagogique, c'est *la 4e partie des Constitutions*. Nous pouvons aisément, grâce à une édition récente, en suivre l'évolution.

En 1541, un des premiers compagnons d'Ignace, probablement le P. Jean Codure, rédigea un projet de fondation des collèges et, ce qui nous intéresse plus encore, le portrait du scolastique, de l'étudiant de la Compagnie (2). Rien dans ce document, qui concerne des élèves étrangers, rien qui permette de voir dans la société naissante un ordre consacré à l'enseignement des lettres humaines. Rien non plus, à ce sujet, dans un écrit d'Ignace auquel on a donné pour titre : *Rudiments des Constitutions* (3). Dans cette première ébauche, la quatrième partie compte seulement neuf chapitres : situation matérielle des collèges, fondations et fondateurs; qualité des jeunes recrues, principe directeur de la vie d'études. Notons seulement une pensée : l'ordre n'est pas un refuge, un abri sûr pour ceux qui ne pourraient réussir dans le monde; il doit être un bataillon de valides soldats (4).

Dans l'édition définitive, la quatrième partie contient dix-sept chapitres. Elle a conservé le caractère primitif; mais elle ajoute un chapitre sur les auteurs à expliquer; un autre, le septième, sur les élèves étrangers; enfin les chapitres onze à dix-sept esquissent à grands traits l'organisation des universités. Entre les deux rédactions, une idée nouvelle, singulièrement féconde, dont nous allons suivre le développement, avait été présentée à l'esprit d'Ignace. Quand S. Ignace sortit de Manrèse, portant au cœur une vaste ambition : vivre pour la gloire de son Seigneur, se distinguer au service du Christ Jésus, il ne savait pas encore comment réaliser

(1) Le P. Chossat (*Les Jésuites et leurs œuvres à Avignon*, 1895) signale cette tendance " de prêter nos idées modernes aux braves gens de l'ancien régime „ p. 248, note 4.

(2) *Constitutiones Soc. Jesu latinae et hispanicae cum earum declarationibus*, Matriti, 1892, p. 306. Appendice.

(3) *Ibid.*, p. 365, sqq.

(4) *Mon. Ignat.*, I, p. 445.

ce noble idéal. Serait-ce par l'apostolat en Terre-Sainte, auprès des infidèles ? (1).

Et quand il vit clairement que non, il se demanda s'il entrerait en religion (2). Indécis sur ce point, il se mit aux études. Sa valeur morale séduisit ses amis, lui gagna des disciples. Dispersés dans l'Université de Paris, les compagnons se voyaient souvent ; ils parlaient philosophie et théologie, plus souvent du bon Dieu et de son service. Unis dans la promesse de se dévouer pauvres au service des âmes, ils voulaient partir pour Jérusalem (3). C'est le vœu qu'ils avaient déposé à Montmartre aux pieds de la Vierge en 1534 et renouvelé les deux années suivantes. Ils retrouvent à Venise, le 8 janvier 1537, Ignace qui était rentré quelque temps en Espagne, et là, occupés à divers ministères, ils passent toute l'année.

Quand au commencement du printemps 1538, ils se réunirent à Rome, ils n'avaient point encore résolu de fonder un ordre religieux (4). Entretemps ils enseignent le catéchisme, prêchent l'Évangile, visitent les malades, mendient pour les affamés et se mettent aux ordres du Souverain Pontife. Bientôt une question se pose : le lien qui les unit sera-t-il assez fort pour embrasser tous les temps et tous les lieux ? Deux d'entre eux viennent d'être envoyés à Sienne. Perdent-ils par là tout contact avec les frères de Rome ? Les avis diffèrent (5) d'abord, s'accordent bientôt. On fondera une congrégation.

Mais cette congrégation reconnaîtra-t-elle un autre supérieur que le Pape ? Se liera-t-elle par le vœu d'obéissance à l'un de ses membres ? Question fort difficile et dont la solution demanda bien des prières, bien des réflexions, bien des pénitences (6). Mais comment se recrutera l'ordre nouveau ? A n'en point douter, S. Ignace songea d'abord à enrôler des hommes formés, qui, leurs études achevées, se sentiraient le désir de travailler dans sa Compagnie (7).

---

(1) Sur les hésitations de S. Ignace, cf. Van Ortroy, *Manrèse et les origines de la Compagnie de Jésus.* (*Analecta Boll.*, t. XXVII, p. 393, sqq. *Chronic. Soc. Jesu*, I, p. 29.)

(2) *Ibid.*, p. 31.

(3) *Ibid.*, p. 50-51.

(4) *Chron. Soc. Jesu*, I. 70, nondum in animo proposuerant congregationem aliquam perpetuam seu Religionem instituere.

(5) *Const. hispan. et lat.*, p. 298.

(6) *Ibid.*

(7) Pars IV. *Const. prooemium*, A.

Mais ce mode de recrutement ne put suffire. Il fallut aviser. C'est alors que Laynez proposa de réunir dans des collèges, autour de quelques universités, des jeunes gens qui promettraient d'entrer un jour dans la Compagnie. Que cette idée soit du P. Laynez nous le savons par le récit du P. Gonzalez de Camara. Il demandait un jour au saint fondateur, qui avait eu l'idée de fonder des collèges. Ignace lui répondit : " Le premier qui toucha ce point fut Laynez. La question de la pauvreté nous embarrassait; l'un proposait une solution, l'autre une autre (1) „. C'est aux conférences de 1539 que l'idée paraît remonter.

Pendant trois mois, les premiers compagnons réunis autour d'Ignace discutèrent les points principaux de l'Institut. Or, précisément, la question de la pauvreté (2) y fut longuement examinée. C'est ce que prouve la bulle de Paul III (3) qui permet à la Compagnie de posséder des collèges dans les universités, mais limite à soixante le nombre des compagnons. A vrai dire, cette seconde clause nous paraît une satisfaction passagère offerte à quelques puissantes oppositions ; on dirait volontiers, une clause ajoutée après coup. Car, pour réunir une cinquantaine d'hommes, valait-il la peine de fonder des collèges ?

En tout cas, de l'enseignement des lettres comme ministère de la Compagnie, il n'est point encore question. On parle de l'instruction des enfants et des ignorants; mais on entend par là le catéchisme, l'enseignement religieux (4). Ces collèges, selon le mot de Jules III, ne sont que des séminaires de la Compagnie. Les élèves seront des aspirants à la vie religieuse (5), désireux d'appartenir dans la Compagnie de Jésus à Dieu notre Créateur et Seigneur. D'après les mesures arrêtées dès 1539, ils auront passé par l'épreuve des exercices spirituels, des hôpitaux et du pèlerinage (6). La préface de la quatrième partie des Constitutions ne

(1) *Mon. Ignat.*, p. 220. Il est vrai que les éditeurs des " Monumenta „ entendent ce passage des collèges d'externes. Cf. *Index Nominum.* Mais rien dans le texte n'exige cette interprétation, et l'histoire que nous tâchons d'esquisser rend ce sens peu vraisemblable.

(2) Electio seu deliberatio S. P. N. Ignatii de paupertate domorum Societatis. *Const. hisp.*, p. 348.

(3) *Institut. Soc. Jesu*, I, p. 8.

(4) *Ibid.*, p. 7 : institutio puerorum ac rudium in Christiana doctrina, decem praeceptorum atque aliorum similium rudimentorum.

(5) *Institutum*, p. 8.

(6) *Constit. hisp.-lat.*, pp. 307-311.

s'adressait visiblement qu'à des religieux, S. Ignace ne crut pas devoir la remanier lors de la rédaction définitive. Elle assigne comme but aux collèges et aux universités la formation des jeunes gens qui n'auraient pas, à leur entrée dans la Compagnie, achevé leurs études (1). Mais il pourra se faire que le nombre des étudiants soit inférieur à celui que prévoit le fondateur. Dans ce cas, il faudrait admettre quelques étudiants pauvres. Ils étudieraient les mêmes branches, suivraient les mêmes méthodes, mèneraient la même vie que les futurs religieux (2). Ce n'est là qu'une demi-mesure. Ignace s'y résignait parce qu'il le fallait; il s'y résignait à contre-cœur. En 1546, Ignace voulait fonder des collèges à Pise et dans d'autres villes d'Italie. Dans son *Commentaire des Constitutions* (4), le P. Nadal dit expressément qu'il s'agissait de collèges où l'on n'enseigne pas, mais de collèges où l'on étudie.

Voilà donc la première étape : le collège est un séminaire au sens strict; c'est un séminaire de la Compagnie.

Mais l'enseignement ne peut-il pas être une forme d'apostolat? En 1538, le P. Lefèvre et le P. Laynez, à la demande du Pape, avaient occupé à la Sapienza de Rome la chaire d'Écriture sainte et la chaire de théologie. En 1542, S. François-Xavier demandait des professeurs pour le collège de Goa (5). Quelque temps après, pour celui de Gandie, François de Borgia faisait la même demande. De Rome, des Indes, d'Espagne partait le même désir. Ne fallait-il pas y répondre? Ignace pourtant ne se hâtait pas.

Ce fut l'offre de la ville de Messine qui vint mûrir son idée.

Vers le milieu de 1547, le P. Jérôme Domenech, en tournée apostolique en Sicile, mande à S. Ignace que le Vice-roi songe à fonder un collège à Messine. Il veut remédier à l'ignorance du clergé. Il n'y avait pas dans tout Messine de cours public de grammaire (6).

---

(1) Para instruir en las letras necesarias al Instituto de la Compañia y otros medios de ayudar las ánimas los que no vienen instruidos á ella, sirven los colegios y universidades de que la Compañia se encarga. *Const.*, p. 372.

(2) *Const.*, p. IV, C. III, B. — C. IX. A. *Const. hisp.*, p. 374.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 177.

(4) *Scholia*, p. 321.

(5) *Monum. Xav.*, I, p. 263.

(6) *Epist. quadr.*, I, p. 51. *Epist. mixt.*, I, p. 455.

Vogla mandare *cinqui* magistri in theologia, in arte che possano legere una lectione in theologia, altra de casi di conscientia, altra de arte, altra de rhetorica et gramatica, et più cinqui religiosi dela medesma congregatione che *studiano* et intendano in opere et exercitii christiane.

Une lettre du Vice-roi et de la ville de Messine au général de la Compagnie demandait cinq professeurs et cinq autres religieux " qui étudieraient et se livreraient aux œuvres de la vie chrétienne„. La réponse de S. Ignace au P. Domenech ne semble pas encourageante (1). Elle débute par une longue et éloquente énumération des pays et des villes qui réclament des ouvriers : Inde, Éthiopie, Espagne, Portugal, France, Italie, Allemagne. Elle dresse la statistique des œuvres et ministères qui absorbent l'activité de la petite Compagnie, et se termine par une recommandation pressante de modération dans les offres d'hommes et de services. Pourtant le 4 janvier 1548, peu de jours après la réception des lettres du Vice-roi, à la prière du Souverain Pontife et de l'ambassadeur d'Espagne, S. Ignace se déclare prêt à satisfaire en tout Jean de Véga. Il promet d'envoyer à Messine quatre professeurs et six étudiants (2) et charge le P. Domenech qui avait préparé la fondation du collège de Valence de négocier les dernières stipulations du contrat (3). En cette année 1548, l'envoi de quatre professeurs se présentait à peine comme une forme nouvelle d'apostolat. Messine, selon la remarque du P. Polanco (4), voulait fonder une université et elle demandait à la Compagnie de participer à cette fondation ; rien de plus.

Dès 1549, par suite de quelles circonstances nous ne savons, S. Ignace demandait au Pape et obtenait pour la Compagnie la permission de fonder à Messine une université (5). Une lettre datée du 6 juillet énumère treize raisons pour lesquelles ce transfert sera tout à l'avantage des étudiants, de la ville et de la Compagnie (6). Les négociations aboutirent, grâce à Laynez et à Domenech, vers la fin de cette année (7). Que signifie dès lors la lettre

---

(1) *Epist. S. Ignatii*, I, p. 666-73. Y procure de ser attentado en ofrezer.

(2) *Epist. S. Ignatii*, I, p. 674.

(3) *Ibid.*, p. 680.

(4) Meditabatur quidem civitas studium generale, vel universitatem, Messanae instituere, sed a Societate quattuor tantum praeceptores exigebat : ex quibus, unus grammaticam, alter Philosophiam, tertius Theologiam scholasticam, quartus conscientiae casus praelegeret. *Chron.*, I, pp. 242, 243.

(5) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 364. Inter alia illud curatum est ut universitas vel studium generale Messanae auctoritate apostolica et quidem sub societatis directione erigeretur.

(6) *Epist. S. Ignatii*, II, p. 462.

(7) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 364. *Mon. paed.*, p. 617. Constitutiones pro universitate Messanensi.

qu'Ignace fait écrire au P. Lejay, le 23 février 1551, pour lui dire entre autres choses qu'il ne convient pas à la Compagnie de prendre soin d'étudiants étrangers (1) ? Ignace serait-il revenu à sa première façon de voir? Nous ne le pensons pas. Mais tandis que le duc de Bavière, Guillaume V avait promis de fonder un collège-séminaire de la Compagnie, son fils Albert voulait établir sous la direction des Jésuites un collège-séminaire de prêtres séculiers. Pareille convention, Ignace ne pouvait l'accepter. En principe, il ne l'accepta jamais. Trois ans plus tard, il rappelle au P. Nadal sa résolution de ne pas accepter de collège où l'on ne pourrait entretenir douze personnes environ, maîtres, étudiants et coadjuteurs. Il consentit pourtant, quelque temps avant sa mort, une exception en faveur de la ville de Cologne (2). Quoi qu'il en soit, *en principe, S. Ignace était opposé aux fondations où il n'y eût pas au moins quelques étudiants de la Compagnie.*

Cela se comprend aisément. A l'ordre naissant, il fallait avant tout assurer des recrues.

Un collège commencé devait vivre et s'accroître non par les secours venus du dehors, mais pour ainsi dire par une force intérieure. Aussi convient-il, selon la formule du P. Laynez, que dans un collège où travaillent sept prêtres, il y ait au moins sept autres membres appliqués aux études : l'œuvre ainsi est assurée (3). Le P. Aquaviva ne sera pas d'un autre avis. Pour lui, les petits collèges, comme il les appelle, ne doivent pas posséder moins de dix-neuf prêtres auxquels il faut joindre dix-huit étudiants de la Compagnie (4). Voilà l'idéal. En réalité, il fallait compter avec la

---

(1) *Epist. S. Ignatii*, III, p. 330. " Mas diciendo a V.R. loque nuestro Padre siente, no conviene que la Compañia tenga cargo de estudiantes de fuera de ella „. Le duc céda. En 1556, Ignace envoya de Rome 18 hommes. *Chron.*, VI, p. 27.

(2) *Chron.*, VI, p. 29. " Quamvis autem *constituerat P. Ignatius Collegium non admittere, ubi 14 aut 15 ali non possent, dispensandum tamen in gratiam civitatis coloniensis et horum amicorum existimavit* „. Or, parmi les 14 membres, il y avait cinq ou six étudiants. Impossible donc de placer à une date de la vie de S. Ignace, l'acceptation pure et simple d'un collège où il n'y aurait pas d'étudiants de la Compagnie. Le P. Tournier, voudrait placer cette acceptation entre 1551 et 1556. *Études*, t. 98, p. 484, note.

(3) *Mon. paed.*, p. 50. Y donde ay estas siete personas (professeurs, prédicateurs) conuiene que aya á lo menos otros siete scolares para que pueda perpétuarse la obra. Cf. *Decret.*, 73. Congreg. primae.

(4) *Institut.*, II, p. 269. His quattuordecim operariis (Recteur, etc., professeurs prédicateur), essent attribuendi, ut minimum, totidem societatis scholastici pro seminario. Eu 1571,le privilège de Pie V fait bien la distinction entre ces deux catégories d'élèves. *Institut.*, I, p. 39.

générosité des bienfaiteurs, la misère des temps, souffrir beaucoup de la pauvreté, surtout du manque d'hommes. Aussi comme il avait cédé aux amis de Cologne, Ignace céda, du moins temporairement, en faveur du collège de Billom, fondé par Monseigneur Guillaume du Prat (1). Si l'on veut se faire une idée exacte de l'état des collèges à la mort de S. Ignace, qu'on parcoure la liste dressée par le *Chronicon societatis* à l'année 1556. Tantôt à Tivoli p. e. il n'y a point d'étudiants de la Compagnie, la communauté est réduite à trois membres (2) ; tantôt comme à Gènes et au petit collège d'Eugubie, les scolastiques sont à la fois professeurs et élèves (3); à Oña et à Monte Reale il n'y a qu'un scolastique de la Compagnie (4); à Concha trois seulement (5). En un mot, il y en a presque partout en petit nombre. S. Ignace les eût voulus plus nombreux et dans tous les collèges sans exception.

Les exceptions avec le temps se sont multipliées. En 1608, un doute est soumis à la congrégation générale. " Était-il licite de retenir les collèges assez nombreux où n'existait pas en fait de séminaire pour la Compagnie? D'après les constitutions et les lettres apostoliques, il semblait en effet que les revenus des collèges et maisons de probation fussent accordés pour l'entretien des étudiants de l'ordre. On confronta de nombreux endroits des constitutions, la formule des lettres apostoliques, les décrets de la première, de la seconde et de la troisième congrégation générale, on apporta beaucoup d'arguments, pendant les quatre jours d'examens. Ainsi s'exprime la relation officielle.

Enfin, la congrégation statua qu'il n'y avait pas eu, qu'il ne devait pas y avoir de scrupule à ce sujet; la pratique continue, ininterrompue depuis les temps du bienheureux fondateur pouvait inspirer toute sécurité. Cette pratique était la meilleure interprétation des constitutions.

Néanmoins pour prévenir toute difficulté, la congrégation usant de ses pouvoirs, déclara que non seulement les collèges-séminaires de la Compagnie, mais aussi les autres où l'on enseigne les

---

(1) *Chron. Soc. Jesu,* VI, p. 483,

(2) *Chron.*, IV, g. 21; V, p. 49.

(3) *Chron.*, II, p. 444, nostri fratres, quamvis ex parte bona aliorum institutione occupati proficere tamen et ipsi in litteris curabant. Litt. quadrim., III, pp. 295, 507.

(4) *Ibid.*, VI, pp. 622, 293.

(5) *Ibid.*, V, p. 444.

belles-lettres aux étrangers, sont conformes aux constitutions et à l'Institut (1).

Il n'est pas facile de préciser les endroits des constitutions, ni les décrets des congrégations précédentes (2), qui autorisent sans restriction ce dernier type d'établissement.

Peu importe d'ailleurs. Nous avons exposé la pratique pleine de souplesse de notre saint Fondateur. Ce qu'il tolérait comme une exception pourra devenir la règle, si les circonstances l'exigent. Si avant1608, des doutes pouvaient naître sur la légitimité de ces établissements — et le décret prouve cette possibilité — ils n'eurent plus depuis de raison d'être.

Ainsi s'était modifiée, au contact de l'expérience, la manière de voir de S. Ignace. Il avait compris et accepté l'initiative de Laynez à propos des collèges-séminaires; il avait accueilli l'idée des collèges mixtes où étudiaient, avec les externes, quelques religieux de la Compagnie. Au début du XVII[e] siècle, le collège, tel que nous le connaissons, réservé aux seuls externes, reçoit la consécration légale. N'était-ce pas le développement naturel de l'idée de S. Ignace? Mais cette idée avait mis à se développer tout un demi-siècle.

Or, précisément parce que cette idée n'avait point encore atteint dans l'esprit d'Ignace son plein épanouissement, elle n'est que sommairement esquissée dans la quatrième partie des constitutions. Le Fondateur se contente de poser les grands principes qui devaient orienter surtout les études des futurs membres de la Compagnie (4). Cette esquisse n'en est pas moins l'âme du *Ratio Studiorum*. On le verra mieux par la suite. Qu'il nous suffise de souligner en passant le but et la valeur des études profanes aux

---

(1) *Decretum*, 18; *Instit.*, I, p. 570.

(2) 1[re] Cong. *Decr.*, 73, demande des séminaires pour les nôtres.

2[e] Cong. decr., 8, ut non tantum operarii sustentari possint, sed et is etiam numerus scholasticorum, *qui pro seminario* sit eidem collegio futurus.

2[e] Cong. decr., 18, admet la direction des Séminaires épiscopaux établis par le concile de Trente : si tamen fundatio perpetua et insignis hujusmodi Seminariorum ita fieret, *ut simul etiam* conjunctum collegium valde promoveretur, cf. Formula de Laynez dont nous avons parlé.

3[e] Cong. decr., 43.

4[e] Cong. decr., 13, autorise les convicts dans les provinces du nord.

(3) Pour cet exposé, nous devons beaucoup aux intéressants articles du P. Tournier. Mgr Guillaume du Prat au Concile de Trente, *Études*, 1904, t. 98, pp. 477-484. Nous croyons l'avoir complété et rectifié en plusieurs points.

(4) Compayré, *Histoire critique*, I, p. 167.

yeux de S. Ignace. C'est une de ses idées caractéristiques. Le religieux, le chrétien ne doit pas étudier pour étudier, ni seulement étudier pour savoir. Étudier, savoir sont des moyens. Étudier, savoir ne sont pas le but ultime de l'homme, du chrétien. Le but ultime de l'homme c'est de sauver son âme. Mais que doit-il étudier? Non seulement la théologie, la reine des sciences, mais aussi " les sciences séculières „. Elles sont pour Ignace comme pour S. Augustin (1), comme pour Érasme, les dépouilles de l'Egypte(2).

Les lettres ont leur valeur en elles-mêmes, la science est un ornement de la raison humaine. Mais selon le mot du même Érasme, « pour aimer les lettres comme on doit, il faut les aimer pour le Christ. „

5. S. Ignace comprenait qu'un cadre d'études si général n'épargnerait pas aux collèges les tristes expériences de l'arbitraire dans la méthode. Cependant il n'eût point voulu, croyons-nous, même s'il en avait eu le temps, le préciser davantage. Il préférait laisser à la pratique et à une sérieuse discussion l'élaboration du traité définitif. Il en promettait la rédaction au nom d'un de ses successeurs dans le généralat. Entretemps, chaque collège fixerait un plan transitoire d'après le modèle du collège romain.

La recommandation du fondateur ne demeura point stérile. Les collèges se mirent à l'œuvre. Ils ébauchèrent des règlements

---

(1) *De doctrina christiana*, l. II, 40.

(2) Literas amas; recte, si propter Christum. Sin ideo tantum amas, ut scias, ibi consistis, unde gradum facere oportebat. Quod si literas expetis, ut illis adjutus, Christum in arcanis literis latentem clarius perspicias, perspectum ames, cognitum atque amatum communices aut fruaris, accinge te ad studia literarum. Verum non ultra, quám ad bonam mentem arbitrere profuturas. Si tibi confidis et ingens in Christo lucrum speras, perge tanquam audax mercator, longius etiam in gentilium literis peregrinari; *atque Aegyptias opes* ad dominici templi honestamentum convertere.

Enchiridion militis christiani saluberrimis praeceptis refertum authore D. Eras. Roterodamo cui accessit nova mireque utilis *Praefatio*, p. 45. Basileae, 1519, S. Ignace avait lu ce livre. Il ne l'avait guère goûté. Laudatur Cyprianus, quod *Aegyptiis spoliis templum* domini locupletarit. — *Ibid*, p. 11.

G. A. Goodier, *The Society of Jesus and Education*, I; S[t] Ignatius Loyola, *The Month*, nov. 1906, p. 463. For learning as such, it seems fairly evident, he had little or no admiration, for the mere book-worm or dillettante scholar, let him be as diligent or as brilliant as he might, he had no place in his army of professors. Merely learned men were nothing at all to him; what he looked for were learned apostles.

concernant les livres classiques, l'horaire, les méthodes, la discipline. Ils ont été publiés sous le titre de *Monumenta Paedagogica, documents pédagogiques antérieurs à 1586* (1).

Rien, à première vue, de déconcertant comme cette collection de programmes scolaires, de canevas inachevés, d'ébauches souvent anonymes, sans date exacte, où sont exposés tous les mille riens de la vie d'un collège non encore parfaitement organisé. Consultations sur l'état des études, appréciations sur le personnel, les élèves, les méthodes d'enseignement; remarques d'un visiteur ou d'un provincial, tout cela se succède pêle-mêle sous quelques rubriques générales. Mais à qui l'a pratiqué quelques temps, ce *farrago*, comme l'appellent quelque part les savants éditeurs espagnols (2), réserve de précieuses lumières, une orientation sûre dans l'interprétation du *Ratio studiorum*. Peu importe après tout que tel règlement ait dirigé deux ou trois ans seulement l'enseignement d'un collège ou ne soit qu'une simple ébauche soumise à la discussion des professeurs. Règlement et ébauche nous renseignent également sur l'atmosphère pédagogique ou éclora le *Ratio* de 1599.

Ces documents incomplets, informes, monotones, évoquent mieux qu'aucune description l'image nécessairement un peu confuse de ce premier demi-siècle d'expériences, d'une époque de tâtonnements. Ils nous permettent d'assister à la lente et prudente constitution de dispositions aujourd'hui banales, universellement admises, alors inconnues ou presqu'universellement combattues. Ces documents éclairent en plus d'un point, la question assez compliquée des sources de la pédagogie des Jésuites. Grâce à eux, nous pouvons dégager l'influence considérable de quelques hommes éminents, dont les qualités se complètent heureusement : du P. Nadal avant tout organisateur, du P. Ledesma, type du préfet des études, du P. Perpiniani, orateur, professeur et humaniste distingué. Ils permettent aussi de préciser l'influence du collège romain, modèle des autres collèges de la Compagnie (3). Nous y entendons quelques échos des nombreuses conférences qui se réunirent pour débattre les questions pédagogiques aussi vitales mais moins complexes alors qu'aujourd'hui.

---

(1) *Monumenta paedagogica Soc. Jesu quae primam rationem studiorum*, anno 1586 editam praecessere; ediderunt Caecilius Gomez Rodeles, etc. S. J. Matriti, 1901.

(2) *Ibid.*, proœmium, p. 7, in hac incondita scriptorum farragine.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, II, p. 166.

Nous y trouvons enfin, éparpillées de ci de là, des règles pour les préfets des études, les professeurs, les élèves, les classes : ce qui nous donne à penser que, *vers 1570, il existait dans toutes les provinces un Ratio Studiorum à peu près identique formé de divers documents envoyés de Rome à diverses époques.* Nous allons essayer de le reconstituer dans sa forme primitive (1).

6. Quant on parcourt le mémorial de Maldonat (2), chargé de visiter, en 1579, les collèges de France, on s'aperçoit que ses remarques supposent l'existence d'un *Ratio Studiorum* en cinq chapitres au moins, contenant les règles du préfet des études, des professeurs, des classes, des externes, du correcteur, et peut-être celles des étudiants de la Compagnie. Quelles étaient ces règles, quel était le texte de ce *Ratio* primitif? On peut l'établir avec la plus haute probabilité. Lors de la visite de Maldonat, le recteur et les consulteurs du collège de Paris proposent de modifier les règles 21e, 22e et 23e du préfet des études. Un document quelque peu antérieur (3) proposait des modifications aux règles 14e, 22e et 24e. Ni l'un ni l'autre de ces mémoriaux ne cite le texte exact des règles à modifier; ils se contentent d'en indiquer le contenu. Mais l'indication est suffisante pour nous permettre de les identifier avec les vingt-huit règles du préfet des études citées dans les *Monumenta* parmi les règlements en vigueur dans les collèges italiens.

Un travail de comparaison analogue nous autorise à reconstituer également, avec de minimes variantes, les vingt-deux règles des professeurs (4), celles des scolastiques (5), des externes (6),

---

(1) *Mon. paed.*, p. 299, sqq. Certains documents imprimés sous la rubrique « Monumenta Italiae, » telles par exemple les règles des externes, avaient été communiqués à toute la Compagnie, puisqu'on les connaît en France, en Allemagne, en Autriche.

(2) *Mon. paed.*, pp. 597-600. Les remarques du P. Maldonat (p. 710) montrent que les règles du préfet des études, auxquelles il fait allusion sont celles que nous indiquons. En effet, nous lisons : Rector 21; suivent des remarques touchant la prière. Rector 22 et 23. Or ces numéros 21, 22 et 23 correspondent aux numéros du document transcrit p. 597, sq. Des remarques anonymes citées p. 704, conduisent au même résultat.

(3) Cf. Fouqueray, t. II, p. 1, sqq.

(4) *Mon. paed.*, pp. 305-7. Des remarques à propos des règles 3, 8, 12, 15 et 18 transcrites p. 705, s'appliquent aux règles 2, 7, 11, 14 et 17 du document des pp. 305-7. Celui-ci devait sans doute contenir une règle de moins.

(5) *Mon. paed.*, pp. 301-304.

(6) *Ibid.*, pp. 299-301.

du correcteur (1) et des classes (2). Elles avaient cours en France aussi bien qu'en Italie.

Mais ce n'est pas seulement en Italie et en France que nous découvrons des traces de ce *Ratio Studiorum*. Le Portugal possédait certainement les règles du correcteur (3), celles des scolastiques (4) et celles des externes (5). Les règles des classes, celles du préfet des études semblent s'écarter davantage de la teneur du document italien. L'explication de cette différence est aisée. Les nouveaux programmes, soucieux de ménager les transitions, recueillaient habilement, quand il le fallait, les coutumes régionales ou locales (6). C'est ainsi que dans les règles destinées au Portugal on s'étend longuement sur les pratiques de dévotion, sur les exercices de pénitence si chers à ces populations. Des Provinces allemandes, nous savons seulement qu'elles avaient reçu les règles des externes (7). Il existait donc vers 1575, sans qu'on puisse assigner une date plus précise, un ensemble de recommandations envoyées de Rome à des époques différentes par les supérieurs. On désignait cette collection par les mots : *Summa Sapientia* (8).

Ce serait le premier stade du développement organique de la quatrième partie des constitutions.

7. Aux plans d'études conservés dans les Monumenta, il faut joindre d'autres programmes réunis dans diverses collections ou dispersés dans les histoires particulières des provinces de la Compagnie. Au premier rang, en date et en importance, se placent les

(1) *Mon. paed.*, p. 301.

(2) *Ibid.*, pp. 280-299. En effet, la remarque (p. 711) à la règle 7 *quintae classis* correspond à la règle 7 du document de la p. 280, en y ajoutant toutefois la remarque de la page 294.

(3) *Mon. paed.*, p. 643. C'est à peu de chose près la traduction des règles latines. Elles se retrouvent p. 658.

(4) *Ibid.*, p. 650. Les éditeurs ont déjà fait remarquer qu'elles coïncident avec les règles, pp. 135-140, lesquelles ont été plus tard condensées pour devenir le document de la page 301.

(5) *Mon. paed.*, p. 659. Ningùn scolar pueda entrar en nuestras scuelas con armas etc. La dépendance est évidente.

(6) *Ephemerid. P. Natalis*, p. 8.

(7) Omnibus scholis communes eae nobis probantur quae Roma missae hactenus observatae sunt et incipiunt : Qui litteras discendi gratia. *Jud. Prov.* Dillingen 1586, Cf. Kroess, *Geschichte der Böhmischen Provinz*, p. 90.

(8) *Mon. paed.*, p. 704.

plans d'étude *du collège de Messine* appelé par un vieil historien le Prototype des collèges de la Compagnie (1). Si l'on excepte Goa en pays de mission, et Gandie qui ne fut jamais spécialement florissant, Messine fut le premier établissement où la Compagnie inaugura le nouveau ministère de l'enseignement.

Il faut citer encore le traité du P. Perpiniani, professeur de rhétorique à Coïmbre et à Rome, l'ami et le correspondant de Marc-Antoine Muret. Son *Ratio Studiorum* était le fruit de ses expériences de professeur, un peu aussi de ses souvenirs d'étudiant. Ajoutons-y le *Ratio Studiorum* plus volumineux, malheureusement incomplet, composé par le P. Ledesma pour le collège romain (2); enfin divers projets du P. Nadal, homme de confiance d'Ignace, visiteur des provinces d'Europe, chargé de la promulgation des Constitutions, un des travailleurs qui contribuèrent le plus efficacement à assurer l'unité dans le développement de la pédagogie de la Compagnie.

Dans le sens de l'unité, gage assuré de succès et de force à une époque de désarroi et d'émiettement, agissait aussi la correspondance régulière avec Rome : les Supérieurs devant, tous les quatre mois, envoyer au P. général une relation sur l'état de leur collège, les ministères, les résultats obtenus (3). On comprend qu'à l'origine surtout, tant qu'ils demeuraient intéressants par leur nouveauté, les exercices scolaires aient parfois tenté la plume des annalistes. De Rome, partait ensuite dans toutes les directions, un résumé des passages les plus instructifs de cette correspondance, souvenir attendu des frères absents, prédication éloquente d'énergie et d'initiative.

Mais il faut le reconnaître. En général, des faits plus parlants que le fonctionnement d'une classe absorbaient l'attention des historiographes. Aussi ces lettres sont-elles autrement précieuses pour l'histoire de la réforme religieuse que pour l'histoire de la pédagogie. Même quand il s'agit des collèges, on y parle plus souvent du nombre des élèves, de leur piété, de leur application, des fêtes scolaires que d'exercices classiques, de méthode, de pédagogie proprement dite.

---

(1) *Provinciae siculae S. I. ortus et res gestae auctore P. Em. Aguilera.*, Panormi, 1737.

(2) *De ratione et ordine Studiorum Collegii Romani.* Dans *Mon. paed.* pp. 338-453.

(3) Litterae quadrimestres.

Malgré tout, même à notre point de vue, on y trouve quelques renseignements et de première valeur. Qu'il suffise de signaler ici la longue et intéressante lettre du P. Polanco, véritable traité sur la question des humanités, au XVI^e^ siècle.

A supposer même qu'elle ne nous eût conservé aucun document, il nous eût fallu mentionner cette correspondance. Le sentiment d'union dans la recherche d'une formule, le souhait sincère de l'harmonie dans l'emploi des moyens, méritaient d'être notés pour l'unifiante influence que, nécessairement, ils durent exercer sur les études. Cette influence n'échappait point à Bacon; il eût voulu, dans l'intérêt des sciences, établir entre toutes les académies d'Europe, un commerce analogue à celui qui reliait les diverses maisons des ordres religieux (1).

L'expérience montra bientôt qu'Ignace avait eu raison d'orienter les efforts de tous vers la recherche d'une méthode unique. Des nombreuses conférences où l'on disputait sans aboutir, résultaient, avec la perte de temps, des tâtonnements malheureux, de fréquents changements, des froissements, parfois même une légère pointe de découragement (2). Aussi, quand en 1584, sur l'ordre du général Aquaviva, la congrégation aborda la réforme des études, il n'y eut qu'une voix pour souhaiter l'achèvement d'un monument stable et définitif.

Beaucoup de travail et peu de résultats ; insuccès partiel dans la formation des élèves; lutte difficile, impossible même avec les rivaux et les concurrents, et, en matière théologique surtout, la porte ouverte aux nouveautés dangereuses (3): tels étaient, disait-on, les trop réels inconvénients de la situation actuelle. Nous dirions volontiers que la description est poussée au noir, si nous ne savions qu'elle est l'œuvre de la congrégation des études elle-même. Quoi qu'il en soit, elle laisse deviner avec quel désir intense de réussir furent entrepris les travaux qui devaient aboutir au *Ratio Studiorum* de 1586.

Nous assistons à une éclosion vraiment naturelle. La diversité d'opinions a eu le temps de faire sentir ses désavantages. On sou-

---

(1) Bacon, *Œuvres De la dignité et accroissement des sciences.* Trad. Riaux, Paris, 1845, t. I, p. 95.

(2) *Mon. paed.*, pp. 151, 243.

(3) *Acta Congregationis quae anno 1584 jussu A. R. P. Praep. Gen. Claudii Aquavivae* habita est de ratione studiorum instituenda, dans Pachtler, t. II, pp. 27-28. La dernière raison vise surtout mais non exclusivement l'enseignement théologique.

haite l'unité, fût-ce au prix de quelques sacrifices. Au règlement désormais obligatoire, tout maître aura collaboré d'une certaine façon. En s'y conformant, c'est presqu'à lui-même qu'il obéira. En tout cas, c'est devant l'expérience de ses devanciers qu'il s'inclinera; les ordonnances appelées de tous les vœux, contrôlées par la pratique et longtemps discutées n'auront d'autre but que d'assurer aux efforts de tous plus d'unité, et ainsi un plus réel succès.

8. En 1586 fut achevée la première rédaction du *Ratio Studiorum*. Elle a son histoire et, naturellement, sa légende. Elle était, jusqu'à ses dernières années, aussi intéressante pour les bibliophiles que pour les historiens de la pédagogie (1). Six Pères choisis dans les différentes provinces de l'ordre ont collaboré à ce travail. C'est une suite de petits traités sur les qualités du professeur, sa formation, le programme des classes, l'horaire, les livres classiques, les exercices scolaires, les moyens de favoriser la discipline et l'étude.

A la différence du *Ratio Studiorum* de 1599, le premier projet résume les discussions, rappelle les arguments apportés et fournit, sans conjecture aucune, les principes présupposés et réalisés dans le *Ratio Studiorum* définitif (2).

Inutile d'analyser ici une œuvre que nous citerons à chaque page. Qu'on nous permette cependant, afin d'en faire connaître l'esprit et la manière, de résumer brièvement un chapitre caractéristique. On y traite d'un usage légitime en soi, surtout avant l'invention de l'imprimerie et qui, en vertu de la force acquise et de beaucoup d'autres circonstances, ne semble pas près d'expirer, de l'usage aussi commode pour les professeurs que nuisible pour les élèves de dicter les cours. Après avoir rappelé quelques passages des constitutions qui semblent proscrire la dictée, les rédacteurs, visiblement de mauvaise humeur, alignent contre cet intolérable abus onze raisons : dicter, n'est pas enseigner; un bon manuel rendrait la dictée inutile; si la parole anime, la dictée engourdit et endort; écrire sous la dictée est une besogne de manœuvre à laquelle l'intelligence n'a aucune part. C'est un gaspillage de temps pour les élèves, que l'on assoupit au rythme de phrases harmonieuses, c'est une cause d'ennui mortel pour

(1) Le texte dans Pachtler, t. II, pp. 25-217, qui expose l'histoire et la légende.

(2) Pourquoi la première commission composée de 12 membres n'aboutit-elle pas? C'est ce qu'on ne sait.

les prélats ou visiteurs qui — ô incompréhensible dévouement — honorent parfois ces cours de leur présence. Enfin, mieux vaudrait apprendre aux élèves à faire un choix judicieux dans les connaissances qu'on leur expose (1). Il est triste que cet éloquent plaidoyer de professeurs demandant grâce pour les élèves, n'ait pas porté plus de fruits. Ne dirait-on pas que, sur ce point, l'histoire de la pédagogie est la répétition d'un épisode instructif des annales de l'université de Paris? Dans un mouvement de générosité la faculté des Arts avait interdit la dictée. Le mouvement dura peu. Le cardinal d'Estouteville, dans sa réforme de 1452, préféra dispenser nommément de ce décret (2) que de le voir ouvertement violé.

9. Le Ratio Studiorum de 1586 fut expédié dans les diverses provinces pour y être critiqué. On y avait joint six questions concernant l'explication des auteurs et des préceptes, et les exercices scolaires.

Les délégués pourraient ainsi, après avoir jugé et censuré, essayer de construire à leur tour (3).

Chaque province fit alors pour son compte ce qu'à Rome on avait projeté pour toute la Société. Les supérieurs convoquèrent les hommes en vue, des professeurs d'expérience surtout. Ils discutèrent le projet, et rédigèrent un rapport qui fut transmis au P. général. *Ces rapports, les Judicia provinciarum de Ratione studiorum de 1586,* sont une preuve de la liberté et de la franchise qui présidèrent à l'examen du projet de Rome. Point par point, on reprit le travail, et si sérieusement, si opiniâtrément, si lon-

---

(1) Pachtler, t. II, p. 8, sqq.

(2) Crévier, *Histoire de l'Université de Paris,* t. II, pp. 395-6.

(3) Questions qui accompagnaient le *Ratio* de 1586.

1° Ponere pro singulis scholis Humanitatis paradigmata et exempla singulis scholis proportionata, de modo explicandi praecepta et auctores ex captu discipulorum.

2° De modo quotidianarum disputationum, parandi copiam verborum et rerum, repetendi studia finitis cursibus philosophiae et theologiae.

3° De ceremonia et modo renovationis studiorum, distributionis praemiorum.

4° De ritu et modo promovendi ad licentiam.

5° De insignibus rectoralibus in Universitate, immatriculatione, officio cancellarii, bidellorum, ministri justitiae, gubernatore, carcere, mulctis, correctione, juramentis, etc.

6° Praescribere leges communes scholae et forte etiam particulares ex singulis facultatibus, de moribus praesertim. (*Judicium Prov. Austriae,* 1586.)

guement même que malgré le désir clairement exprimé par le Père général de mener à bonne fin cette entreprise, on put craindre un instant de ne parvenir jamais à l'entente.

10. Les rapports arrivèrent à Rome, furent revus par quelques députés et par quelques professeurs du collège romain. De ce remaniement sortit le *Ratio de 1591* (1). Aquaviva le renvoya aux provinces pour un second essai, persuadé, disait-il, qu'on y trouverait désormais peu à reprendre, puisqu'on avait tâché de faire droit à toutes les réclamations (2). Ce n'était plus une série de dissertations mais un règlement : règles du provincial, du recteur, du préfet des études, règles pour chacune des cinq classes. On y retrouve textuellement bien des passages du projet de 1586. Enfin, comme on avait désespéré d'enfermer dans quelques règles tous les conseils nécessaires à l'explication des auteurs, on donnait dans deux appendices des modèles de prélections pour les différentes classes.

Le Père général dut être quelque peu trompé dans son attente. A en juger par les réclamations d'une province allemande, l'expérience était loin d'avoir été favorable. Convoqués une seconde fois, les députés furent bien près d'abandonner l'idée d'un plan d'études auquel toutes les provinces devraient se rallier. Ils envoyèrent pourtant leurs réclamations auxquelles le Général répondit en 1594 (3). Malgré tout, l'homme énergique et décidé qu'était le P. Aquaviva, avait résolu d'en finir.

Il savait qu'en toute chose ici-bas, le bien et le mal se coudoient et qu'au lieu de s'hypnotiser devant des imperfections inévitables, il valait mieux considérer les avantages d'une législation générale et uniforme. On perfectionnerait dans la suite, si on le jugeait nécessaire.

11. *Le 8 janvier 1599, il transmettait donc aux provinces le Ratio studiorum définitif.* On avait tenu compte d'un vœu formulé

---

(1) *Ratio* Atq. Institutio Studiorum. Romae. In collegio Soc. Jesu, anno Dni 1591.

(2) *Ibid.*, praef.

(3) Rückaüsserung der vier deutschen Provinzen über die Ratio studiorum erstattet im J. 1595, dans Pachtler, t II, p. 218, sq. Les numéros dont le P. Pachtler ne connaissait pas la signification, sont les numéros des règles de 1591, édition que nous avons sous les yeux. Toutes les éditions ne donnent pas ces numéros.

par les provinces allemandes (1). Le *Ratio* se présentait plus court, plus concis : à peine deux cents pages. L'édition précédente en avait près de quatre cents.

Des règles communes à tous les professeurs évitaient les fastidieuses répétitions du second projet. Plusieurs points importants, spécialement le but à poursuivre, le niveau à atteindre par chaque classe avaient été heureusement précisés dans une formule lapidaire.

Tout cela marquait un progrès. Y avait-il, en tous points, avantage sur l'édition de 1591 ? C'est ce que nous ne voudrions pas affirmer. On regrettera peut-être que l'on ait renoncé à donner le motif de beaucoup de prescriptions. N'était-ce pas un moyen d'en indiquer l'esprit? Sans doute, ces prescriptions étaient claires et précises à l'aurore du XVII[e] siècle : elles condensaient et codifiaient les idées chères à la renaissance. Dans la suite, fatalement, elles devaient perdre quelque chose de leur sens primitif, les circonstances ayant changé profondément. Le *Ratio studiorum* de 1591, nous guidera plus d'une fois dans notre travail d'interprétation.

Ajoutons que l'édition définitive ne satisfit pas tout le monde. Il suffit pour s'en convaincre de lire les questions posées par une province allemande et la réponse qu'y fit en 1603 le P. Aquaviva (2).

12. A côté de cette œuvre collective, il existe un autre genre de documents, assez rares malheureusement, mais d'une extrême importance pour qui veut revivre les idées du XVI[e] siècle.

Nous voulons parler des discours des professeurs. On sait qu'à l'ouverture des cours, en vertu d'un usage aussi ancien que les universités, un professeur prononçait un discours d'apparat (3) et donnait le lendemain une leçon solennelle. Parents et élèves, prélats, bienfaiteurs, parfois même princes ou rois y assistaient. Ces brillantes cérémonies contribuaient beaucoup à la réputation d'un établissement. C'était une partie de la réclame. Souvent, il faut le dire, il s'agit moins d'instruire que d'éblouir; il faut inspirer confiance, gagner des élèves. A Billom en 1566, maître Nicolas Para-

(1) Pachtler, t. II, p. 218 sq.

(2) Pachtler, II. p. 495 sq.

(3) Antonii Mureti opera omnia ex Mss. aucta et emendata cum brevi annotatione *Davidis Ruhnkenii*, I, 335. — De Reiffenberg, *Quatrième mémoire sur les deux premiers siècles de l'université de Louvain*, p 71 dans *Nouv. Mémoires de l'Acad. de Belgique*, t. VII

denois, devant un nombreux auditoire — c'était jour de marché — expliqua un passage d'un discours de Démosthène. Beaucoup ne comprirent rien, mais le résultat fut atteint : cinq cents élèves arrivèrent le lendemain aux leçons (1). Ainsi raconte la chronique du P. Polanco.

On connaît l'éloquence d'apparat et ses défauts ordinaires. Muret reproche quelque part aux orateurs de collège, ses contemporains, de se perdre trop souvent dans des panégyriques généraux, sans descendre à la pratique (2).

Loin de nous la pensée de soustraire à cette critique tous les discours d'apparat des Jésuites du XVI^e^ siècle. On n'échappe pas totalement à la mode du temps. Mais, on peut le dire, ces discours sont animés par le zèle apostolique, par un sincère amour de la culture intellectuelle et de l'éducation chrétienne. Au XVI^e^ siècle il fallait, en certains milieux, créer un mouvement en faveur des belles-lettres. Il y avait encore bien des résistances à vaincre : partisans attardés du moyen âge sérieusement inquiets pour la foi et la moralité des jeunes générations, parents désireux de pousser au plus vite leurs enfants et ne comprenant pas l'utilité des humanités, élèves prévenus contre le grec, car déjà alors il y en avait, ou désireux de commencer au plus tôt les études de philosophie. Contre toutes ces catégories, il faut mener la lutte avec douceur, habileté et constance. Il faut peu à peu produire un courant favorable aux études. C'est dans ce sens qu'on doit interpréter ces nombreux discours. Sur la foi d'un titre, on rangerait précipitamment parmi les amplifications de rhéteurs tous les panégyriques des études, panégyriques des trois langues, les éloges de l'éloquence et de la poésie, toutes les harangues sur l'union des belles-lettres et de la vie militaire, sur l'union de la sagesse et de l'éloquence. Sans doute, ces discours sont rarement originaux ; ils font trop songer au modèle antique qu'ils essaient de calquer, ils ont une foi trop grande dans la puissance des lieux communs. Mais ces pièces de monnaie, usées maintenant, venaient d'être mises en circulation. Il y aurait injustice à l'oublier.

Nous n'avons pas négligé non plus les livres classiques. Plusieurs sont en même temps des manuels de pédagogie. Préoccupés de méthodologie, les auteurs nous confient dans des notes ou dans leur préface, la manière dont ils conçoivent l'expli-

(1) *Chron. Soc. Jesu*, VI, p. 496.
(2) Mureti, opera, *loc. cit.*

cation de leur manuel. Tels, dans leur grammaire, Alvarez et Ledesma.

Comment d'ailleurs apprécier justement l'enseignement de la rhétorique, par exemple, si l'on ne se remet quelque temps à l'étude du manuel de Soarez? Comment se faire un jugement personnel sur les grammaires latines en latin, si l'on n'a point scandé les vers mnémotechniques d'Alvarez ou de Despautère? C'est ce qui est cependant plus fréquent qu'on ne pourrait croire.

Témoins authentiques et véridiques de leur époque, les manuels classiques représentent à côté des théories éblouissantes, la pratique et la réalité. Ils jalonneraient à eux seuls les périodes de splendeur et de décadence que connut l'étude des belles-lettres. Est-ce un pur effet du hasard? Tandis qu'en 1594, les élèves du collège d'Anvers ont entre les mains un texte aride de Lucien, sans préface et sans notes, un demi-siècle plus tard les rhétoriciens du même collège, pour lire les Actes des apôtres, s'aident d'une traduction latine interlinéaire (1).

13. Pour compléter le tableau de l'activité pédagogique des Jésuites au XVI[e] siècle, il faut dire un mot de quelques ouvrages consacrés à l'éducation.

Il n'entre pas dans le cadre de ce travail d'analyser les œuvres du P. Bonifacio. On lui a consacré une notice pleine de sympathie, comme le mérite ce grand ami de l'enfance (2). Né en 1538, dans le royaume de Léon, il avait étudié les belles-lettres et le droit canon à Alcala et à Salamanque. Il entra dans la Compagnie en 1557. Dès l'année suivante, il fut nommé professeur de grammaire. Il devint plus tard professeur de rhétorique et passa sa longue vie dans l'enseignement. L'œuvre du P. Bonifacio est pour la connaissance intime de ce premier demi-siècle, ce qu'est pour la connaissance d'un homme sa correspondance. A côté des nombreux règlements qui commandent et imposent, à côté des plans d'études qui règlent sèchement l'extérieur, on

(1) Colloquia graeca e dialogis Lucianis excerpta in usum studiosorum S. J. Antverpiae ex officina Plantiniana, 1594. Actuum apostolorum pro schola eloquentiae, S. J. pars prima. Antverpiae apud Jac Meursium, 1656. — Nous avons retrouvé également l'anthologie d'auteurs latins et grecs à l'usage des rhétoriciens de la province Gallo-Belge. Les auteurs grecs y sont aussi accompagnés d'une traduction latine interlinéaire.

(2) F. Delbrel, S. J., *Les Jésuites et la pédagogie au XVI[e] siècle. Juan Bonifacio.* Paris, 1894.

aime à lire ces pages moins impersonnelles. On y sent battre le cœur affectueux, dévoué qui interprétait ces règlements, qui faisait vivre ces plans d'études. Nous parlons surtout des lettres pédagogiques (1). Là, en toute liberté, vibre l'âme de l'homme qui dévoua trente-sept années de sa vie à l'obscur labeur de l'éducation. Ses correspondants ordinaires sont de jeunes professeurs, qui recourent à ses conseils. Le maître n'épargne point sa peine. Ses réponses deviennent facilement de vrais traités sur les questions d'éducation et sur les méthodes d'instruction. Ici, il expose les moyens d'enseigner la vertu ou la douce attraction des exemples sur l'âme des enfants, là il disserte sur la correction ou console un professeur malheureux. Ailleurs il donne des conseils sur l'étude de l'éloquence, sur la versification, sur l'imitation des anciens. Correspondance toute fraternelle, toute apostolique, qui n'a rien de commun avec les exercices littéraires pauvres de faits et vides d'idées, que les humanistes semaient à pleines mains, dans le but avoué de passer à la postérité. A ses lettres, il faut joindre des discours et divers traités, tous animés de la grande pensée à laquelle il avait consacré sa vie.

Le P. Antoine Possevin, qui fut légat du Pape en Suède, en Russie, en Pologne, avait pu se convaincre, dans ses voyages à travers l'Europe, de la nécessité d'une réforme de l'enseignement catholique. Aussi s'employa-t-il de toutes ses forces à fonder des séminaires et des bourses d'études et, par plusieurs de ses écrits, à répandre dans la société chrétienne l'amour des belles-lettres. Son traité sur la culture de l'esprit, sa lettre sur l'enseignement du catéchisme et l'érudition immense accumulée dans sa " *Bibliotheca Selecta* „ sont sur bien des points un commentaire éloquent du *Ratio Studiorum* (2).

Nous avons cru nécessaire de mettre en relief l'activité pédagogique des Jésuites au XVI[e] siècle.

L'histoire a presque oublié les noms de ces obscurs travailleurs.

---

(1) Der Jesuiten Perpiñá, Bonifacius und Possevin ausgewählte pädagogische Schriften übersetzt von J. Stier, H. Scheid, G. Fell, S. J., *Bibliothek der Katholischen Pädagogik.*

(2) *Antonii Possevini Mantuani Soc. Jesu. Bibliotheca selecta de ratione studiorum, ad disciplinas et ad salutem omnium gentium procurandam; recognita novissime ab eodem et aucta et in duos Tomos distributa,* 2 vol. Coloniae Agrippinae, 1608. Le *De cultura ingeniorum* forme le 1[er] livre de la Bibliotheca selecta. — *Katechetisches Sendschreiben verfasst von Anton Possevin* dans "*Der Jesuiten Perpiña, Bonifacius und Possevin aüsgewählte Schriften,* pp. 528-560.

Le *Ratio Studiorum* est pour elle une œuvre collective, presque anonyme. Nous ne plaignons pas les vaillants maîtres d'alors. La position qu'ils prirent en face du problème de l'éducation explique le silence de l'histoire. Ils ne prétendirent pas qu'avant eux on n'avait rien fait pour l'instruction, que tout était barbarie, ignorance et qu'il fallait diriger l'humanité dans une voie jusque là insoupçonnée.

Ils se contentèrent, reconnaissant les progrès réalisés, d'abandonner ce que les vieilles méthodes avaient décidément d'inutile; ils voulurent, constatant le courant qui emportait les esprits, le suivre et l'enfermer dans les digues de la morale chrétienne.

Leurs efforts ne furent pas vains. Vers la fin du XVI[e] siècle, au témoignage même d'historiens protestants (1), le flot envahisseur de la réforme s'était peu à peu ralenti; le catholicisme était armé pour la reconquête. Une ère nouvelle commençait. L'accord semblait aussi complet qu'il peut l'être sur le but de l'instruction, sur l'idéal de la culture, et sur les moyens de le réaliser. Un siècle brillant s'était levé, pendant lequel les collèges de la Compagnie écriront une belle page d'histoire.

II

14. Après cette esquisse de l'œuvre collective des Jésuites, il nous faut maintenant contempler quelques physionomies qui incarnent, chacune à leur manière, l'esprit de cette génération. Le souvenir de ceux qui ont immolé leur vie au service de la jeunesse, de ceux qui ont une " dévotion spéciale à l'enfance „, a quelque chose de singulièrement touchant.

Au premier plan, le père, le guide, l'idéal de tous : S. Ignace. Selon le mot de Laynez, il dépasse les autres dans l'art de former des hommes, autant qu'un sage dépasse un enfant (2). Son influence fut profonde sur le *Ratio Studiorum*. Faut-il choisir les auteurs de théologie, fixer les années à consacrer au grec, ou aux mathématiques, on s'en réfère volontiers aux indications de S. Ignace.

Veut-on infuser une sève nouvelle aux exercices scolaires, répétitions, concertations, déclamations, fixer le nombre de classes,

(1) F. Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, p. 282.
(2) *Mon. Ignat.*, I, p. 380.

leur horaire, on aime à invoquer la parole d'Ignace, un texte des Constitutions (1). Que de règles du provincial, du recteur, du préfet des études, des professeurs, des scolastiques, sont transcrites littéralement du livre des Constitutions !

Vraiment Ignace présida en quelque sorte les délibérations de 1586 (2), il dirigea les débats, comme il avait, depuis cinquante ans, dirigé les expériences sur les méthodes d'instruction (3).

C'est que, suivant la remarque d'un Père qui l'a très intimement connu, et c'est d'ailleurs l'impression de tous ceux qui le connaissent, c'est qu'en lui, la prudence humaine était comme transfigurée par la grâce divine (4). Aussi chacune de ses décisions, que l'on savait mûrement pesée, avait, avec l'autorité d'une recommandation paternelle, toute la persuasion d'un conseil divin (5). Quel fait curieux dans l'histoire de l'instruction ! Le renouveau dans l'étude de l'antiquité et des belles-lettres, l'impulsion vigoureuse donnée à l'étude du grec, la constitution d'un cours régulier d'humanités, sont intimement attachés au nom d'un homme qui n'était certes pas un homme d'étude, qui n'avait rien de l'humaniste.

A trente ans, pour tout bagage, il possédait la lecture et l'écriture (7). Il étudia depuis, devint maître ès Arts; ce qui ne veut pas dire humaniste. Il écrivait rarement dans la langue des érudits.

Mais, s'il ne fut pas humaniste, il vit parfaitement ce que la culture chrétienne devait emprunter à l'humanisme (8). Au XIII[e] siècle, on pouvait, sans avoir suivi le cours régulier d'humanités, sans avoir étudié la rhétorique, devenir un grand théologien, se faire écouter à l'église et en classe. Seulement, on n'était plus au XIII[e] siècle. La prédication scolastique a fait son temps; qu'on s'initie donc au nouvel art de prêcher : il y a pour cela les Pères de l'Église, il y a aussi les écrits des païens, dépouilles de l'Égypte (9). Et puisque le peuple fidèle se montre sensible à la

(1) Pachtler, II, pp. 39, 67, 141, 164, 167, 171, 173, 183.

(2) *Ibid.*, II, p. 29, relegebantur quartae partis constitutiones, studioque ad nutum illis parendi sedulo expendebantur.

(3) *Mon. paed.*, pp. 280, 338, 460.

(4) *Mon. Ignat.*, I, p. 10.

(5) *Epist. Ignat.*, I, p. 521.

(7) Astrain, *Historia de la Compañia de Jesùs*, I, p. 10.

(8) *Const.*, p. 4, C. 12, 2 et 14 B.

(9) *Epist. Nat.*, IV, pp. 615, 655, 657.

grâce du style, à la forme des sermons, que ceux qui n'ont pas étudié à fond la langue latine apprennent à construire une période. Il n'est jamais trop tard pour commencer, fût-on docteur en théologie (1). Donc, pour Ignace, l'étude des humanités est absolument nécessaire. C'est le fondement indispensable à l'étude de la théologie. Mélanchton exprimait la même pensée quand il disait qu'un théologien, qu'un exégète doit être à la fois grammairien et dialecticien (2). Ce principe est pour Ignace une règle d'action. Peine perdue que d'établir un cours de rhétorique, là où les esprits n'ont pas été préparés par les humanités : cet édifice superbe serait bâti sur le sable (3).

A Paris, Ignace avait été témoin d'un bien curieux spectacle. On lui écrivait d'Allemagne que le même curieux spectacle se produisait là-bas. Le croirait-on? l'étude du grec avait conduit quelques docteurs à l'apostasie. Chez plus d'un correspondant d'Ignace, on devine un léger affolement. Ne vaut-il pas mieux fuir ce danger? Ignace, lui, tranche autrement le cas. Ces apostasies ne sont pas une raison de négliger une étude devenue nécessaire, mais seulement une invitation à y apporter une forte préparation morale (4).

Accablé par les occupations du généralat, Ignace s'intéresse encore aux travaux des scolastiques. De temps en temps il se fait envoyer leurs devoirs (5) ; il veut, dans les commencements, être informé chaque semaine du nombre des élèves, des méthodes suivies, des industries employées, des fruits obtenus (6).

Mais si la sollicitude du fondateur descendait jusqu'à ces minimes détails de l'instruction, elle se déployait plus active encore dans l'œuvre de l'organisation des collèges, de la formation du personnel enseignant et de l'éducation des élèves. On le voit bien par les règles communes des professeurs, par les règlements du collège germanique (7), par les instructions données aux petites colonies qui partaient pour fonder un collège. Pour assurer le bon fonctionnement d'un établissement, Ignace exigeait des élèves

(1) *Mon. Ignat.*, I, pp. 480, 281, 432, 448.
(2) Cité par Schmidt, III, p. 50.
(3) *Epist. Ignat.*, III, p. 659, IV ep. 2226.
(4) Nadal, *Scholia*, pp. 81-82.
(5) *Chron. Soc.*, I, 492. *Epist. Ignat.*, III, p. 699.
(6) *Chron.*, III, p. 145.
(7) Schroeder, *Monumenta*, p. 92, sqq.

l'obéissance, une vie chrétienne nourrie par les exercices de piété, éclairée par l'instruction religieuse, soutenue au besoin par la correction même corporelle.

Si dans cette œuvre d'adaptation et d'organisation, Ignace fut délibérément et nécessairement de son siècle, il est près de nous, il est notre contemporain, le maître des contemporains dans l'art de tremper les volontés (1). On le reconnaît d'ordinaire d'assez bonne grâce. Inutile, croyons-nous, de prouver que le livre à la mode sur la formation de la volonté n'ajoute rien, en somme, à ce que nous avions appris dans le livret des Exercices. Il en expulse le ferment surnaturel. Mais il est fort douteux que le vocabulaire technique, les symboles heureux, les captivantes métaphores parviennent à le remplacer avec succès.

15. Le P. Jacques Ledesma, passionné pour les questions d'enseignement, toujours en quête de perfectionnements dans les méthodes, incarne bien le type du préfet des études. Né à Cuellar en 1519, il avait étudié la philosophie et la théologie à Alcala, puis à Paris. Il se trouvait, en 1586, à Louvain où l'avaient attiré le renom des professeurs et le désir de publier sur la métaphysique un livre qu'il méditait depuis longtemps (2). C'est là, qu'après sept années de luttes intérieures, il résolut de suivre l'appel de Dieu (3).

Sa vocation signalée, dit-on, par des faits extraordinaires (4), demeura célèbre dans les annales de l'ordre. Non moins célèbre le souvenir d'une joute dialectique mémorable, qu'il avait soutenue à Rome, lors de son entrée au noviciat. Elle peint l'homme et caractérise le siècle.

Un professeur du collège romain soutenait comme probable une thèse, dont l'histoire malheureusement ne nous a pas conservé l'énoncé. Ledesma l'attaqua. Au seizième syllogisme, l'imprudent professeur se vit acculé à une proposition condamnée par un concile (5). La réputation de Ledesma comme religieux l'emportait encore sur son renom de dialecticien. Il unissait une

(1) Payot, *L'éducation de la volonté*. Paris.

(2) Sacchini, *Historia Soc. Jesu*, pars II, n° 61.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, t. VI, p. 463.

(4) *Primum Soc. Jesu Saeculum Deiparae Virgini Mariae Sacrum*, I, p. 13. Sotwel, p. 376.

(5) Sacchini, *Hist. Soc. Jesu*, pars IV, p. 72.

science singulière à une profonde humilité, un esprit supérieur à une tendre piété, l'exactitude à la patience, un zèle ardent à une grande soumission de jugement (1).

Préfet des études au Collège Romain, il composa un *Ratio Studiorum* (2), le plus volumineux et le plus détaillé que nous possédions, un traité sur la manière de catéchiser et un autre sur l'enseignement de la dialectique (3). Ses livres classiques, ses excursions pédagogiques dans les collèges d'Italie, ses relations avec les pédagogues et les professeurs les plus renommés de la Compagnie sont une preuve de l'intérêt qu'il portait aux questions d'enseignement.

Sa maxime favorite était qu'il faut fixer une méthode, même aux plus savants professeurs.

Il reprochait aux plans d'études le vague, l'imprécision. Ceux qu'il composa n'ont certes pas ce défaut. Il ne suffit pas, répétait-il souvent, de dire à un architecte : bâtissez-moi un palais superbe, éclairé, spacieux; aménagez-y de belles chambres; il faut le lui décrire en détail, indiquer les dimensions des portes et des fenêtres. Ainsi, à quoi bon dire à un professeur : exercez vos élèves assidûment dans les déclinaisons; recommandez-leur l'élégance dans leurs compositions, si vous ne lui fournissez les moyens d'obtenir cette assiduité, d'atteindre cette élégance? Telle est la pensée qui inspire tous ses travaux.

Prenons, par exemple, le programme qu'il écrivit pour la seconde. Niveau de la classe, auteurs à expliquer, livres, dictionnaires et commentaires à l'usage du maître et des élèves, distribution du temps, tout est scrupuleusement déterminé. Dans deux pages d'une précision remarquable, il expose la méthode à suivre dans l'explication des auteurs et des préceptes, dans la correction des devoirs et les exercices littéraires (4). C'est exact, un peu long, un peu minutieux, un peu trop précis pour ne pas gêner l'initiative personnelle. On a pu dire que si Ledesma avait achevé son *Ratio Studiorum*, il eût rendu inutiles tous les travaux posté-

(1) *Mon. paed.*, 860 sq. Appendice que résume Sacchini, pars. IV, p. 72.

(2) *Mon. paed.*, pp. 338-454.

(3) Sommervogel, *loc. cit.*, *Grammatica brevi et perspicua methodo comprehensa ad usum Collegii Rom. S. J.*, per Jac. Ledesmam. Venetiis, 1569, 107 pp. — *Syntaxis plenior ad sermonis elegantiam comparata*, 79 pp. Venetiis, 1569.— *De modo cathechizandi.* Romae, 1573.

(4) *Ibid.*, pp. 435-453.

rieurs à 1570 (1). C'est possible. Mais, pour notre part, nous ne le regrettons pas.

L'extrême minutie de son œuvre nous plaît moins que le juste milieu du *Ratio Studiorum*; le travail d'un particulier eût plus difficilement rallié tous les suffrages, surtout il eût empêché trente années de recherches et d'essais qui contribuèrent puissamment à répandre la vie, à exciter l'intérêt dans tout le corps professoral de la Compagnie.

16. Le P. Jérôme Nadal est considéré à juste titre comme le second fondateur de la Compagnie.

Il mérite, dans l'histoire de la pédagogie de la Compagnie de Jésus, un souvenir spécial, en attendant qu'un jour, selon le vœu des éditeurs de ses lettres, paraisse le récit complet de son activité (2). Ce serait une contribution importante à l'histoire des Jésuites, comme à l'histoire de l'Église, à en juger par la liste imposante de ses correspondants : Jules III, Paul IV, Pie IV, Pie V, Grégoire XIII, Jean III, Philippe II, Ferdinand I, Maximilien II, les cardinaux Otton Truchsess et S. Charles-Borromée (3).

Son œuvre pédagogique se résume en un mot : il fut un organisateur. Il contribua plus que personne à unifier l'enseignement.

C'était un ancien étudiant d'Alcala et de Paris (4). Entré dans la Société, il fut choisi par ses compagnons comme recteur du collège de Messine (5). Il écrivit un plan d'études approuvé par S. Ignace (6) et imité en partie par le collège romain. Quelques années plus tard, il demanda à son tour les constitutions du collège romain (7) et sut reconnaître les progrès réalisés. Il négocia en 1553 avec le roi de Portugal, l'établissement d'un collège sur le modèle de Rome (8). Dès cette époque, on pourrait répéter de toutes ses visites en Sicile, en Espagne, en Portugal, en Allemagne, en France, en Belgique, ce que le *Chronicon societatis* rapporte de celle de Cordoue en 1554.

---

(1) Astrain, t. II, p. 561.

(2) Ces lettres ont été publiées en 4 vol. *Epist. P. Hier. Nadal S. J. ab anno 1546 ad 1577.*

(3) *Epist. P. Nadal,* I, p. xx. — Matriti, 1898.

(4) *Chron Natalis* dans *Epist. P. Nad,* I, 1, et commentar.P. Jimenez, *ib.*, p. 28.

(5) *Aguilera, oper. cit.*, p. 7, sq.

(6) *Ibid* , p. 19.

(7) *Chron. Soc. Jesu,* III, p. 200.

(8) *Ibid.*, p. 403.

« On commence à y observer la méthode et les exercices prescrits par les constitutions, que Nadal vient d'expliquer et de promulguer (1) ». Telle est aussi l'impression qui se dégage des comptes rendus de ses visites (2).

Tantôt, comme à Dilingen, il établit les répétitions et réforme les disputes scolastiques, tantôt il règle le programme des diverses classes ou demande une extension des jeux et délassements scolaires, tantôt il fait expurger des auteurs classiques et inscrire au programme l'étude de la poésie. A vrai dire, les règlements d'études qu'il composa (3) ressemblent à beaucoup d'autres; mais ils ont une importance spéciale, puisqu'ils représentent la première phase de notre pédagogie.

Nadal nous a laissé un précieux commentaire (4) des constitutions, le plus autorisé qui puisse être pour nous introduire dans la pensée d'Ignace. Il émane en effet d'un homme chargé par le Fondateur lui-même de promulguer ces constitutions et de les expliquer par toute l'Europe.

Ainsi nous est apparue sous trois aspects différents l'œuvre pédagogique des Jésuites du XVI[e] siécle. Avec S. Ignace, une méthode de formation de la volonté et, dans ses traits généraux, un plan d'organisation des collèges; avec Ledesma, un effort pour développer ce plan, pour le tracer dans ses moindres détails; avec Nadal, l'orientation de plus en plus marquée vers un plan unique; comme était unique l'idéal de culture intellectuelle.

Quand les députés de 1586 se réuniront, ils devront moins créer qu'utiliser des matériaux existants. L'œuvre qui sortira de leurs mains sur l'ordre d'Aquaviva ne portera ni leurs noms ni celui de l'illustre Général. Ce sera l'œuvre pédagogique des Jésuites du seizième siècle.

---

(1) *Chron. Soc. Jesu*, III, p. 445; *Mon. paed.*, p. 780.
(2) *Mon. paed.*, p. 764, sq. et passim.
(3) *Ibid., De Studiis Soc.*, p. 89 sq.
(4) *Scholia in Constitutiones et Declarationes.*

PREMIÈRE PARTIE

Les Sources

... antiqua plurima retinebantur,
recentioraque attexebantur,
abrogabantur nonnulla.

(Acta Congregationis quae anno 1584 habita est de ratione studiorum instituenda).

CHAPITRE PREMIER

Historique de la question

1. La création des collèges d'humanités par la Compagnie de Jésus était au XVI[e] siècle une nouveauté. L'on devait dans certains milieux trouver étrange, contraire à la gravité religieuse que des prêtres zélés, instruits enfouissent leurs talents dans l'humble chaire d'un régent de grammaire. Sinon, comment expliquer l'insistance de Ribadeneira à prouver qu'il n'y a là rien de puéril? La réfutation vaut la peine d'être résumée. C'est d'abord, dans le goût de l'époque, une longue théorie d'autorités vénérables qui exaltent, en vers et en prose, les bienfaits de l'éducation : Horace, Aristote, Térence, Salomon, Phocylide, Xénophon, S. Jérôme, S. Jean Chrysostome et S. Augustin. Puis, des exemples empruntés à l'histoire ecclésiastique : l'école d'Alexandrie avec Clément et Origène, les collèges des Bénédictins et les noms célèbres de Bède, de Rhaban Maur, de Trithémius ; enfin les institutions de l'ordre de Saint Dominique (1). Tout cela pour établir que de tout temps, prêtres et religieux se sont voués à l'enseignement. La conclusion s'impose. Les coups portés à la nouvelle congrégation atteignent toute la tradition catholique. Ribadeneira avait raison. Cet argument devait fermer la bouche à ses contradicteurs.

C'est sous un tout autre angle que le P. Lancicius envisageait la question. Pour lui, l'enseignement des humanités, de la philosophie et de la théologie, donné aux externes, est une des caractéristiques du nouvel Institut (2), un des plus précieux services qu'il rend à la société chrétienne.

C'est précisément ce qu'Étienne Pasquier, le prolixe et parfois spirituel avocat de l'Université de Paris reprochait aux Jésuites.

---

(1) *Acta SS. Julii*, t. VII. *Vita altera S. Ignat.*, C. 23.

(2) N. Lancicii, S. J., *de praestantia Instituti Soc. Jesu. Cracoviae* (edid. Arndt), p. 175.

Ils sont coupables non seulement de vouloir, sous un beau masque extérieur, enjamber sur le repos de l'université, mais encore de violer un principe consacré par l'usage, qui défend et interdit aux religieux de passer maistres ès Arts, parce qu'on veut "qu'ils ne fichent point leurs esprits sur les fleurettes des lettres humaines, mais que du tout, ils s'adonnent à la lecture des saintes lettres et de la Théologie, induits par aventure nos ancêtres à ce faire, à l'imitation de S. Hiérosme, auquel en songeant fut d'avis qu'il étoit flagellé par un ange, pour estre trop ententif à la lecture des œuvres de Cicéron (1)!„ Toute la nouveauté consistait donc en ce qu'un ordre religieux se dévouât à l'enseignement des belles-lettres; gaspillant, selon les uns, des forces qu'il devait consacrer à la théologie, s'écartant, selon d'autres, de l'antique simplicité religieuse. Mais si, envisagée sous cet angle, au point de vue de l'histoire ecclésiastique, l'entreprise de la Compagnie parut à plusieurs une nouveauté, en fut-il de même au point de vue de l'histoire de la pédagogie (2)? C'est la question que nous allons examiner, en essayant de replacer l'œuvre des Jésuites dans le mouvement intense, enthousiaste, désordonné qui, lors de la Renaissance, intéressa si vivement les esprits au problème de l'éducation.

Ce fut alors comme une avalanche d'écrits pédagogiques, de discours, de lettres, de traités *de formando studio, et de ratione studiorum*. On a pu, proportion gardée, pour le nombre et l'étonnante fécondité de leurs découvertes, les comparer aux enquêtes, consultations et rapports contemporains qui formeront, à en croire leurs auteurs, les assises d'une pédagogie nouvelle!

Il y a, pour chaque époque, un mot qui fait fortune. Au XVI[e] siècle c'était le mot éloquence : thème invariable de tous ces discours, lettres ou traités. L'éloquence doit refleurir et avec elle la sagesse et la vertu (3).

Les catalogues de bibliothèques eux-mêmes sont les incorruptibles témoins de cette fermentation des esprits. Tel le répertoire des ouvrages pédagogiques (4) du XVI[e] siècle conservés dans les bibliothèques de France. Sans parler des grammaires latines,

---

(1) *Les recherches de la France*, III, p. 43.

(2) Suarez, *de religione Soc. Jesu*.

(3) Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, p. 35.

(4) *Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVI[e] siècle* (publié par le Musée pédagogique). Paris, 1886.

grecques, hébraïques, des prosodies, rhétoriques et traités de dialectique qui inaugurent ou croient inaugurer une ère nouvelle, on y compte plus de cent ouvrages sur l'éducation générale. On s'en préoccupait donc presqu'autant que de l'étude du latin, et ce n'est pas peu dire.

2. L'histoire des sources de la pédagogie des Jésuites a connu au XVI^e^ et au XVII^e^ siècle une phase héroïque. Il convient d'y faire, en passant, une courte allusion, d'autant que plusieurs de ces anciennes idées ont été rajeunies depuis et défendues, tout récemment encore, avec seulement quelques modifications.

Dans la préface d'un livre dédié à Grégoire XIII, Jean Boulèze, qui fut en 1571 *primarius* du collège de Montaigu à Paris, se félicitait des fruits merveilleux de salut que Dieu daignait opérer par le ministère de la Compagnie dite de Jésus. Il revendiquait pour son collège l'honneur d'avoir donné naissance à la Société d'Ignace (1).

A l'appui de sa thèse, Boulèze invoquait un récit tiré des annales de la maison : quatorze élèves étaient sortis de l'établissement le même jour, emportant avec les statuts et les bulles la volonté de vivre et d'enseigner d'après les règles de Montaigu. Avec une sainte et vigoureuse indignation, les Bollandistes ont démontré — et personne, sauf peut-être Boulèze, ne l'a jamais cru — que ces quatorze jeunes gens n'étaient pas les futurs fondateurs de la Compagnie. Forts de cette position, ils ne crurent pas nécessaire de pousser plus loin leurs recherches. Ils sapaient ainsi par la base l'argumentation de Boulèze, mais ils ne prouvaient nullement qu'Ignace, ancien élève de Montaigu, ne devait rien aux coutumes de ce collège, devenu célèbre depuis la réforme du Brabançon Jean Standonck.

3. Un second épisode se rattache aux polémiques regrettables qui agitèrent plusieurs ordres religieux au XVII^e^ siècle. Les Basiliens prétendaient que S. Benoît a emprunté sa règle à S. Basile; les Carmes étaient fort excités contre les conclusions historiques de Papebroeck ; les Augustins inscrivaient à leur martyrologe des saints d'autres congrégations (2); un moine de l'ordre de S. Benoît

(1) *Acta SS. Julii*, VII, p. 437. Cf. M. Godet, *La Congrégation de Montaigu* (1490-1580), 1912, p. 84.

(2) Dom Besse, *Une question d'histoire littéraire au XVI^e^ siècle. L'exercice de Garcias de Cisneros et les exercices de S. Ignace. Questions hist.*, t. 61, p. 22.

Dom Cajetan, s'efforçait de prouver que S. Ignace s'était converti avait fait ses premiers vœux, et sa profession dans des monastères bénédictins, qu'il avait, dans ses exercices, tout simplement plagié l'*Exercitatorium* du bénédictin Cisneros (1), dans ses constitutions, la règle du grand patriarche d'occident, dans l'établissement des collèges et des missions en pays infidèles, une tradition séculaire de l'ordre de S. Benoît (2).

Ribadeneira pensait, et il est difficile de ne pas le suivre

---

(1) *Ex martyrologio monastico* (préface de De religiosa P. Ignatii Institutione) Pridie Kalendas Augusti. Romae, Depositio S. Ignatii sive S. Enneconis confessoris. Qui Christo militaturus novum hominem et habitum in monasterio Beatissimae Virginis Mariæ Montisferrati Ordinis S. Benedicti induit ibique oblatorum, quos Hispani Donatos vocant religioso schemate donatus et sub magisterio insignis servi Dei Joannis Clanonii, ejusdem Monasterii Monachi, ad sanctorum vitam eruditus, ab eo accepit Exercitatorium vitae spiritualis, magni illius et excellenti sanctitate viri Garciae Cisnerii, ejusdem ordinis et monasterii Abbatis quo et ipse S. Ignatius mirabiles in vita spirituali progressus fecit, et e quo potissimum post aliquot annos sua Exercitia elucubravit. Hinc admirabilem S. J. Religionem fundaturus in S. Mariae Martyrum prope Parisios, prima suae Societatis vota, solemnia vero in Oratorio S. Mariae ad Paulum prope Urbem Benedictini Ordinis Asceteriis emisit Montemque Cassinum profectus, (omnes enim novae suae Societatis solemniores actus apud eosdem Benedictinos celebravit) ibidem in Oratorio S. Mariae de Albanela a Casinensibus Patribus adjutus, suae Societatis Regulas meditatus est. Demum *Sanctissimus Illustrium Religiosorum ordinis Patriarcha e converso Benedictino effectus* ejusdem Ordinis laetissima incrementa videns, feliciter obdormivit in Dnó pridie Kal. Aug. A. D. 1556. Quem Gregorius P. XV, miraculis clarum Sanctorum numero adscripsit.

(2) De religiosa S. Ignatii sive S. Enneconis fundatoris Societatis Jesu per patres Benedictinos institutione, deque Libello Exercitiorum ejusdem ab Exercitatoriis Venerabilis servi Dei Garciae Cisnerii, Abbatis Benedictini magna ex parte desumpta. Constantini Abbatis Cajetani Vindicis Benedictini Libri duo, Venetiis, 1641.

Joannis Rho Mediolanensis e Soc. Jesu, Achates ad D. Constantinum Cajetanum Monachum Cassinatem et S. Barontii Abbatem V. C. adversus ineptias et malignitatem libelli pseudo-Constantini de S. Ignatii institutione atque exercitiis. Lugduni, 1644.

A. Constantinus, I. C. VIII, S. Ignatius Magnum Patriarcham Benedictum et Benedictinos Patres in apostolicis missionibus et docendis pueris imitatus est. Il cite Ribadeneira, p. 103.

Tum enim fatentur Benedictum Monachorum in Occidente parentem, pueros in Coenobiis educasse informasseque ad pietatem (in eum fere modum, quo Societas Nostra quibusdam in Collegiis separatim nunc facit). Sic Maurum et Placidum puerulos eruditisse et in omni genere virtutum excoluisse et perfecisse.

en ce point, que très probablement S. Ignace avait eu connaissance du livre de Cisneros (1). Il ne manquait nulle occasion de témoigner sa reconnaissance aux fils de S. Benoît pour l'heureuse influence qu'ils avaient exercée sur notre saint Fondateur. Il défendait les collèges, nous l'avons vu, en invoquant, entre autres, l'exemple des bénédictins. Le P. Rho, dans sa réponse à Dom Cajetan, se montrait moins conciliant. Il remarquait (2) que depuis longtemps l'ordre de S. Benoît avait cessé d'enseigner et que, quand il l'avait fait, il s'était restreint à l'enseignement des moines.

Quoi qu'il en soit, le Saint-Siège trouva ces polémiques inutiles et nuisibles et, pour en finir, mit à l'Index l'attaque de Dom Cajetan et la réponse du P. Rho.

4. Les historiens modernes n'ont pas scruté systématiquement la question des sources de la pédagogie des Jésuites. Ceux qui l'ont étudiée de plus près confessent ingénument sa difficulté; ceux qui se contentent de lire les réponses proposées de ci de là doivent être bien embarrassés par leur diversité. Nous renonçons à les citer toutes; en voici quelques-unes des plus caractéristiques. Elles poseront le problème, laisseront entrevoir sa complexité et feront toucher du doigt, nous l'espérons, la raison de leur intéressant désaccord (3).

" Il est curieux, dit l'abbé Sicard, en comparant le mémoire de Sturm à la ville de Strasbourg, ainsi que le livre *De litterarum ludis recte aperiendis*, également de Sturm, avec le *Ratio Studiorum* des Jésuites, de constater plusieurs emprunts faits par les Jésuites au système de Sturm et, par suite, à la Confrérie de la vie commune „ (4). C'est aussi l'avis de Kämmel, dans son histoire de l'enseignement en Allemagne pendant la période de transition, fin du moyen âge et commencement de l'époque moderne : " Les Jésuites ont, dit-il, en partie par l'intermédiaire de Sturm, admis dans leur programme quelques points de l'enseignement des Frères de la vie commune „ (5).

---

(1) Astrain, I, p. 160.

(2) *Oper. cit.*, pp. 102-103.

(3) If we ask to which sources the Ratio Studiorum is to be referred, we *must confess that an adequate answer is not easy.* R. Schwickerath S. J. *Jesuit Education, its history and principles viewed in the light of modern educational problems*, 1904, p. 136. Cf. Fleischmann, dans Rein, *Handbuch*, t. IV, p. 671.

(4) A. Sicard, *Les études classiques avant la révolution*. Paris, 1887, p. 12, note.

(5) Kämmel, *Geschichte des deutschen Schulwesens, im Uebergange vom Mittelalter zur Neuzeit*. Leipzig, 1882, p. 227.

Cette constatation faite en courant, après une rapide et superficielle comparaison, suppose que la dépendance des Jésuites vis-à-vis de Sturm explique seule la ressemblance des deux systèmes. Supposition parfaitement gratuite et certainement inexacte. Il y a bien d'autres explications. Pourquoi, par exemple, Sturm est-il l'intermédiaire nécessaire entre les jésuites et les Frères de la vie commune? Pourquoi faut-il un intermédiaire? Nous ne le voyons pas. Certes, ressemblance il y a. Sturm lui-même le remarquait. " J'ai vu, écrit-il, les auteurs qu'expliquent les Jésuites, les exercices qu'ils pratiquent, les procédés qu'ils emploient. Tout cela ressemble fort à notre méthode. On la dirait empruntée chez nous „ (1).

Mais, à côté de ces ressemblances, quelles profondes divergences, qui atteignent non l'extérieur du programme, mais son âme, son principe même. Ces divergences, nous les trouvons magistralement soulignées par von Raumer dans sa célèbre histoire de la pédagogie. Nous le citons d'autant plus volontiers, que sur presqu'aucun autre point nous ne pouvons partager son avis. Trop souvent, dans son étude, — on dirait mieux : dans son pamphlet contre les jésuites — l'historien s'est tu pour céder la parole au protestant. C'est donc lui qui écrit ces lignes : " Si l'on compare la méthode des Jésuites avec celle de Sturm, elles ont au premier aspect une grande similitude. L'organisation des établissements, les livres, les cours, l'idéal de la formation sont les mêmes. Et pourtant, à considérer les choses de plus près, un collège de Jésuites est aussi différent d'une académie de Sturm, au point de vue de la tendance interne, qu'un Jésuite l'est d'un protestant „ (2).

C'est aussi notre avis. Mais il faut bien reconnaître que cette diversité de tendances ne les empêchait pas nécessairement de puiser aux mêmes sources.

La dépendance de Sturm vis-à-vis de ses anciens maîtres, les Frères de la vie commune, est admise par tout le monde. " Toute cette organisation du collège de Liége fit sur le jeune Sturm une profonde impression; il l'adopta jusque dans quelques-uns de ses moindres détails, comme modèle pour l'organisation qu'il donna

(1) Sturm, *Classicarum Epist.*, lib. III. Argentorati, 1565.

(2) Von Raumer, I, p. 271. Si quelqu'un trouvait exagéré le mot de pamphlet, qu'il veuille bien lire la péroraison qui termine le chapitre sur les Jésuites.

plus tard au gymnase de Strasbourg „ (1). Ainsi parle le biographe de Sturm. Assez clairement, Sturm lui-même reconnaît sa dette.

Plus problématique, de prime abord, nous paraît la dépendance des Jésuites vis-à-vis de Sturm. La première allusion au gymnase de Strasbourg que nous trouvions dans les documents de la Compagnie remonte à l'année 1558. Messine fonctionnait depuis dix ans. " J'espère dans le Seigneur, écrit-on de Cologne à Rome, que nous parviendrons peu à peu à vider les gymnases de Strasbourg, de Düsseldorf et quelques autres écoles hérétiques des environs „ (2). De ce plan de bataille, rien à conclure, pensons-nous, pour ou contre la dépendance des systèmes. Car, enfin, on eût pu vouloir combattre l'hérétique avec ses propres armes. Mais, supposé même que nous ne possédions aucun document, est-il vraisemblable que Nadal ait dressé les statuts du collège de Messine sur le modèle du gymnase protestant de Strasbourg? Est-il vraisemblable qu'Ignace rêvât de copier à Rome la célèbre école réformée? Un historien protestant reconnaît d'ailleurs, que des raisons historiques et la comparaison plus attentive des programmes ne permettent plus de soutenir cette thèse (3).

Il se présente tout naturellement une solution plus simple. Les Jésuites et Sturm auraient puisé à une même source; ils auraient imité les Frères de la vie commune et les Humanistes des Pays-Bas. Un fait certain c'est que les Jésuites succédèrent aux Hiéronymites dans le fameux collège de Liége par une convention qu'approuvèrent en 1580 l'Évêque et le Souverain Pontife (4).

Les Jésuites reprenaient-ils aussi la méthode de leurs devanciers. L'acte passé devant notaire ne dit ni oui ni non (5).

5. Quelques historiens, allemands et luthériens, ont défini la méthode des Jésuites : une combinaison du système d'éducation de l'allemand Trotzendorf avec les méthodes d'instruction du protestant Sturm. Car, comme l'écrit l'un d'eux, dans l'histoire

---

(1) Schmidt, *La vie et les œuvres de Jean Sturm*, p. 5.

(2) *Köhlner Monatsbericht über October 1558. Rheinische Akten*, p. 316.

(3) Meyer, *Der Ursprung des Jesuitischen Schulwesens*, p. 54, "*Historische und sachliche Gründe erweisen seine Unhaltbarkeit.* »

(4) Jos. Daris, *Histoire du Diocèse et de la principauté de Liége pendant le XVI^e^ siècle.* Liége, 1884, p. 433.

(5) Foullon, S. J., *Historia Leodiensis per Episcoporum et principum seriem digesta.* Leodii, t. II, p. 194.

de l'éducation, les Jésuites marquent comme un tournant; en ce sens qu'ils réunirent l'éducation et l'instruction, l'élément antique et l'élément chrétien. Voilà pourquoi ils furent à la hauteur de leur temps, pourquoi ils ont fait grand, ce que même un protestant doit reconnaître de bonne grâce! „ (1). Reconnaissons donc qu'il y eût égal souci de l'éducation et de l'instruction.

Quant aux noms de Trotzendorf et de Sturm, ils n'ont rien à voir ici. Mais on comprend qu'un écrivain allemand et protestant résume dans deux noms allemands et protestants, les deux courants de la pédagogie à la Renaissance. L'affirmation toute gratuite est tout au plus une figure de style.

On a voulu parfois trouver dans les écrits de Vivès la source de la pédagogie des Jésuites. « Le Ratio Studiorum a été composé dans l'esprit de son temps, il a *probablement* mis à profit des institutions existantes déjà, ainsi que les écrits de Vivès (2). » C'est l'avis de Schiller, le pédagogue bien connu qui a écrit sur les Jésuites avec impartialité et presque toujours avec exactitude. Un autre historien, moins favorable celui-là, prétend que tout ce qu'il y a de bon dans la pédagogie des Jésuites a été emprunté, trait pour trait, à l'écrivain espagnol (3). Et on accumule les probabilités en faveur de cette hypothèse. Vivès comme Ignace était Espagnol. Ignace avait été son hôte à Bruges. Il est vrai que cette visite avait laissé à Ignace une impression plutôt défavorable (4). Mais surtout les ressemblances existent, évidentes, nombreuses : discipline fondée sur la dignité du maître, emploi rare et habile des pénitences, hygiène du corps par le jeu et les exercices, étude du latin appropriée aux besoins du temps, culture de la mémoire, etc. Il faut ajouter, toujours selon la pen-

---

(1) F. Körner cité par Pachtler, *Die Reform unserer Gymnasien*, p. 96. Cf. dans le même sens, Fleischmann dans l'Encyclopédie de Rein, *loc. cit.*

(2) Hermann Schiller, *Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik*. Leipzig, 1817, p. 121.

(3) A. Lange, *Encyclopädie des gesamten Erziehungs-und Unterrichtwesens* XI², 776, cité par Duhr, *Die Studienordnung*, p. 13.

(4) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 43. Vivès avait invité Ignace à sa table. C'était en carême. Les théories que Vivès soutint sur le choix des mets parurent à Ignace peu orthodoxes. Aussi le combattit-il énergiquement. Et plus tard, il défendit la lecture de Vivès. Il fit même un jour appeler Pererius, professeur de rhétorique au collège romain, compatriote de Vivès, pour le féliciter d'avoir mis en garde ses élèves contre les écrits de Vivès. *Mon. Ignat.*, I, p. 405. Si Vivès devint l'ami du futur fondateur de la Compagnie (Ch. Clair, *La vie de S. Ignace*, p. 136), l'amitié ne fut pas réciproque.

sée de notre historien, qu'en voulant imiter, les Jésuites ont souvent eu la main malheureuse, si malheureuse qu'ils ont réussi tout juste à caricaturer le système génial de Vivès (1).

Pour d'autres qui n'ont pas les mêmes attaches avec la pédagogie allemande, c'est de la Suisse que vint aux Jésuites l'inspiration. Le collège de Genève leur a fourni le meilleur de leur code d'éducation. Cette opinion, reprise par Quicherat (2) dans son histoire du collège de Sainte-Barbe, avait été émise par Richer (3) au début du XVII[e] siècle. En bon humaniste, Richer donnait raison aux Jésuites de prendre leur bien partout où ils le trouvaient. Ainsi faisaient les Spartiates qui acceptaient une idée ingénieuse, fût-elle la trouvaille d'un imbécile.

Il y a quelques années, on essayait de remettre en vogue le curieux avis de Jean Boulèze. La preuve, pour s'être un peu modifiée, n'en valait guère mieux. Il avait donc suffi à Ignace de Loyola d'adoucir la rigueur inutile des abstinences imposées par Standonck, de lever l'interdiction portée contre la culture littéraire devenue nécessaire au succès mondain, de changer les engagements temporaires en vœux éternels pour former le plan d'une société de religieux passivement soumis à une direction indiscutée, dressés à défendre et à propager par la prédication et par l'enseignement l'orthodoxie catholique (4). L'hypothèse porte la marque de fabrique : elle vient de France et c'est un produit protestant.

6. Nous voici en présence d'une catégorie nouvelle d'historiens. Ils orientent nos recherches dans une direction nouvelle. Ils affirment, sans entrer dans le détail, la dépendance de la pédagogie des Jésuites vis-à-vis de celle de l'Université de Paris. Pas n'est besoin ici d'intermédiaire. Les premiers Jésuites ont connu, fréquenté,

---

(1) A. Lange, cité par Duhr, *Studienordnung*, p. 14, sq.

(2) Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe : Collège, communauté, institution*, 2 vol. Paris, 1866, t. II, p. 60, qui cite Richer.

(3) Richerius, *Obstetrix animorum etc.* Parisiis, 1600, fol. 80.

Et mehercule ipsi Jesuitae, ex optima Lacedaemoniorum consuetudine (qui bardum aliquem et ineptum bene de Republica sentientem, alicui probo civi, opinionem suam concredere volebant) non sunt veriti multa ex regulis et institutis Genevensis, in collegiorum suorum usum derivare et transplantare.

(4) A. Renaudet, *Jean Standonck, un réformateur catholique avant la réforme* (Société de l'histoire du protestantisme français), *Bulletin*, janvier-février, 1908, p. 81.)

aimé cette université. " Pour ce qui est du gouvernement des universités, écrit le savant biographe espagnol de notre fondateur, Saint-Ignace n'introduisit aucune innovation particulière. Il admit bonnement les usages et pratiques généralement reçus dans les universités de son temps, particulièrement dans celle de Paris. Seulement il voulut renforcer d'une manière spéciale ce qui touche la formation morale (1). „ Tel est aussi l'avis de l'historien des provinces allemandes de la Compagnie. Pour lui, à l'influence de Paris, est venue s'ajouter celle de l'Université de Louvain et de l'humanisme des Pays-Bas (2). Le dictionnaire de Trévoux indique d'une façon plus précise les sources d'Ignace. Il a réglé la discipline de ses maisons, surtout celle de ses collèges, sur celle qu'il avait vu fonctionner dans la maison de Sorbonne (3).

Malheureusement, nous ne savons sur quelles raisons se fonde cette dernière opinion, par ailleurs difficile à contrôler. Les quelques articles qui nous restent des règlements de Sorbonne et qui remontent au fondateur du fameux collège, ne suffisent pas pour l'établir (4).

Ces rapports de dépendance, certains historiens les ont intervertis. Il existe, paraît-il, une certaine légende suivant laquelle l'Université de Paris n'aurait fait que suivre l'exemple et s'approprier les méthodes nouvelles des Jésuites (5). Telle serait la signification de l'édit de réforme publié sous Henri IV en 1598, quelques mois avant l'apparition du *Ratio Studiorum*. Qui créa cette légende? Nous ne savons; c'est l'historien que nous venons de citer qui nous en a révélé l'existence. Il y eut influence réciproque, le fait est certain. On peut l'avoir exagérée; en tout cas, les Jésuites du XVI^e^ siècle ne sont responsables, ni de la légende, ni même de ses exagérations. Ils ont tout fait pour l'empêcher de naître. Les rédacteurs du Ratio de 1586 indiquent les sources auxquelles ils ont puisé : délibérations des Jésuites de Rome ou d'autres villes (6), règlements et statuts des universités, lettres de

(1) Astrain, t. II, p. 558.

(2) *Die Studienordnung der Gesellschaft Jesu,* pp. 5, 6. Fleischmann, p. 671.

(3) Art. Jésuite.

(4) P. Féret, *La faculté de Théologie de Paris et ses docteurs les plus célèbres.* Paris, 1895, t. II, p. 40.— G. Boissier, *Revue des deux mondes,* CXVII, p. 327. Voir ces règles dans Denifle et Chastelain, *Chartularium Univ. Paris.*

(5) Douarche, *L'Université de Paris et les Jésuites.* Paris, p. 150.

(6) Certaines sont imprimées sans doute dans les *Monumenta paedagogica.*

France, d'Allemagne, de Pologne, d'Espagne, d'Italie (1) etc. Vers la fin du siècle, Possevin, heureux d'enregistrer les progrès réalisés par l'enseignement de la Compagnie, reconnaissait que ce serait pécher contre le Saint-Esprit que de garder jalousement le secret de ce succès; la Compagnie devait trop aux institutions existantes. Le P. Nadal, dans son commentaire des constitutions, déclare expressément que la Compagnie s'est approprié la méthode de l'Université de Paris (2). Pasquier reprochait aux Jésuites d'avoir " plus grand besoin d'être instruits que d'enseigner, de mettre en désolation les bonnes lettres et l'Université de Paris, d'ignorer le secret des langues, de rechercher par mystère d'ambition d'enseigner à Paris, d'autant plus qu'ils ne peuvent joindre à leurs trophées l'honneur de la littérature, tant que l'Université vivra sans eux, réputation qui leur est grandement nécessaire „. A ce perfide réquisitoire, les Jésuites opposaient une déclaration de reconnaissance envers l'Université. Si la Compagnie cherche à enseigner, " c'est qu'estant issüe de cette université, elle l'honore singulièrement, souhaitant de lui dédier ses labeurs „ (3). Et les actes répondaient à cette déclaration. Tandis que la Compagnie ne recueillait de la part de l'Université jalouse de ses privilèges que mépris, procès, exil, tracasseries de tous genres, elle ne manquait jamais de payer son tribut d'admiration au corps savant le plus en vue de l'Europe, au centre intellectuel qui attirait tous les regards. Dans un brillant discours, le P. Perpiniani montre que l'Université de Paris est la mère des autres universités. Alcala, Valence, Coïmbre qu'il a vues se glorifient de devoir à Paris leur origine, leurs progrès, leur renommée (4). Vers 1600, alors pourtant qu'il avait mille raisons de se taire, Possevin ne craint pas de comparer et même de préférer à l'antique Athènes (5) l'illustre académie de Paris.

Cette dépendance est donc un fait, généralement admis d'ailleurs. Mais ne serait-il pas possible de préciser, de retrouver

(1) *Acta Congregationis quae anno 1584 habita est, etc.*, Pachtler, II, p. 29.

(2) *Op. cit.*, p. 350. *Ratio Studiorum Parisiensis*, quam nostris scholis fecimus familiarem, quae constanter est retinenda.

(3) Plaidoyé de Me Jacques de Montholon. avocat en la Cour. Paris, 1612, pp. 152, 150, 483.

(4) Petri Joan. Perpiniani Valentini, S. J., *Opera*, I, p. 453.

(5) Possevin, *Bibl. sel.*, I, 4. Il voudrait que Cicéron pût voir cette noble Académie; il comprendrait mieux que la philosophie est maîtresse de la vie. Tusc., I, 5.

dans un collège de l'Université le prototype des collèges des Jésuites? On l'a essayé. C'est cette tentative qui va nous retenir quelques instants.

7. Le travail, dissertation doctorale de l'université de Berlin, a pour titre : " L'origine du système scolaire des Jésuites „ (1). Consciencieux, assez bien informé pour une partie de son sujet, impartial et objectif, l'auteur énonce une thèse qui nous ramène en somme à Jean Boulèze. Elle a de quoi séduire par son élégante simplicité.

Le système d'enseignement et le système d'éducation des Jésuites sont des emprunts d'Ignace à l'université de Paris. Le collège Sainte-Barbe a fourni le système d'instruction. Montaigu est le prototype de leur système d'éducation. Suivons un instant la démonstration ; à première vue elle paraît irréfutable. Elle juxtapose en deux colonnes une quinzaine de points communs, et l'on eût pu aisément en juxtaposer trente.

Nous avons déjà parlé du collège de Messine fondé en 1548, à la demande du magistrat de la ville. Le P. Nadal en fut le premier recteur et l'organisateur ; Pierre Casinius, le premier préfet des études et le premier professeur de rhétorique. De ce collège, nous possédons un plan d'études très détaillé, que le P. Annibal du Coudray, un des professeurs de Messine, envoya le 14 juillet 1551 au P. Polanco (2), secrétaire de S. Ignace. Du collège Sainte-Barbe, nous n'avons conservé aucun programme. Mais on en possède un du collège de Guyenne, succursale de Sainte-Barbe, fondée à Bordeaux au XVI[e] siècle.

La comparaison, pour être indirecte, n'en est pas moins convaincante. On peut supposer en effet, que les statuts du collège de Guyenne reproduisent fidèlement la physionomie de Sainte-Barbe. Dès lors, nous avons deux points de comparaison (3). Or,

---

(1) Meyer, *Der Ursprung des jesuitischen Schulwesens*. Cf. M. Godet, *La Congrégation de Montaigu (1490-1580)*. Abbeville, 1910, ch. IX, *Montaigu et les origines de la Compagnie de Jésus*. " Si l'on excepte des analogies de détail... les méthodes employées diffèrent dans l'ensemble. „

Dans l'édition de 1912, M. Godet reprend les analogies signalées par Meyer. Il en ajoute quelques nouvelles. Mais, avec beaucoup de sens, il remarque en note : " nous ne prétendons pas tirer de ces rapprochements plus qu'ils ne peuvent donner „, p. 106. En ce cas, il doit en tirer peu de chose.

(2) *Litt. quadrim.*, I, p. 349, sqq.

(3) *Musée pédagogique*. Mémoires et documents scolaires. Fasc. 7. Paris, Delagrave, 1886.

les ressemblances sont des plus frappantes. Les voici en résumé :

1° à Messine, comme à Bordeaux, l'ensemble des écoliers est divisé en dix ordres ;

2° à Messine, comme à Bordeaux, les abécédaires de la classe inférieure sont instruits par d'autres élèves : il y a enseignement mutuel ;

3° à Messine, comme à Bordeaux, on apprend par cœur ; le soir, on récite la leçon du matin ; le lendemain, celle de la veille ;

4° à Messine, comme à Bordeaux, une expression latine n'est valable que si elle peut se justifier par une règle de grammaire ;

5° à Messine, comme à Bordeaux, si le professeur n'a pas le temps de corriger tous les devoirs, il en corrige au moins une partie, dix ou douze à Messine, quatre ou cinq à Bordeaux ;

6° dans les deux collèges, une demi-heure de répétition termine les exercices de la matinée ;

7° on a, de part et d'autre, le même soin des répétitions hebdomadaires ;

8° avant les classes, à Bordeaux, on récite le Pater, l'Ave Maria, le Symbole ; à Messine, on y ajoute le Salve Regina et les commandements de Dieu. Mais à Bordeaux, comme à Messine, un élève prie seul, debout et ses condisciples reprennent en chœur la prière ;

9° enfin, Gouvéa, directeur de Bordeaux, et Nadal, recteur de Messine, rédigèrent l'un et l'autre des constitutions pour leur collège.

Vraiment, l'on a voulu faire flèche de tout bois pour conclure, prudemment d'ailleurs, que " *très vraisemblablement le système d'enseignement de Messine est une copie de celui de Sainte-Barbe* „ (1).

On aurait pu multiplier à l'envi ces points de contact sans parvenir à établir ne fût-ce que la haute vraisemblance de la thèse soutenue. Certes, il y a progrès sur les travaux signalés plus haut, par la rigueur apparente de la méthode. Mais pourtant ici encore, un principe bien simple, une vérité de bon sens semble avoir été oubliée. Cette vérité, c'est que deux hommes d'une même époque, placés dans des circonstances analogues peuvent avoir, sur un même sujet, une même idée, l'exprimer simplement, sans rien de bien original, sans pour cela dépendre l'un de l'autre.

(1) Meyer, *op. cit.*, p. 47.

Gouvéa, directeur d'un établissement nouveau, lui donne un règlement et Nadal, recteur d'un nouveau collège, en fait autant : le second ne s'inspire nullement du premier, l'eût-il connu jadis !

D'ailleurs, quand Nadal quitta Rome, Ignace avait établi déjà des règles pour le collège romain (1) et tel dut être l'exemple qu'il essaya d'imiter. Que des professeurs d'une classe trop nombreuse se bornent à la correction d'une partie seulement des devoirs ; qu'on récite le soir les leçons apprises le matin, qu'on dise les prières du chrétien à Messine et à Bordeaux, ce sont là de ces ressemblances qui peuvent impliquer une dépendance, mais ne la démontrent nullement.

Qu'on songe d'ailleurs aux frappantes ressemblances entre tous les plans d'études de cette époque, protestants et catholiques, allemands et français, et l'on sentira tout l'arbitraire de la méthode. Messine ne dépend pas nécessairement du collège de Guyenne, même si l'on trouve de part et d'autre les élèves divisés en dix ordres, ce qui n'est pas exact pour Messine (2), même si l'on y trouve l'enseignement mutuel et les répétitions hebdomadaires. Il faudrait — et l'auteur le savait — exclure toute autre hypothèse ou entendre de Nadal lui-même qu'il a pris pour modèle le collège de Guyenne.

Mais si cette première thèse a pour elle une certaine vraisemblance, rien, croyons-nous, absolument rien ne milite en faveur de la seconde : Montaigu, réformé par Standonck, prototype du système d'éducation des Jésuites, voire même, de l'ascétisme de la Compagnie ! (3)

Il est facile de découvrir les deux sources d'erreur qui ont égaré, bien malgré lui, notre historien. La vie d'Ignace lui était trop peu connue, trop peu connues aussi certaines idées de l'ascétisme catholique qui ne sont la propriété ni de Standonck, ni d'Ignace.

Quand on parcourt les exercices et surtout les constitutions de saint Ignace, on se sent comme transporté dans un monde idéal où toutes les actions n'ont qu'un seul mobile, toute la vie une seule inspiration : la plus grande gloire de Dieu. C'est là une idée chrétienne, catholique, qu'Ignace comprit intimement et laissa en héri-

(1) Aguilera, *op. cit.*, p. 19.

(2) L'ordre du P. Nadal est celui de 5 classes. Quicherat reproche même aux Jésuites d'avoir réduit à 5 le nombre des classes. A Sainte-Barbe il y en avait 14. *Op. cit.*, II, pp. 57, 206. Nadal, *Ep.*, II, p. 120, parle de 5 classes. Item A. du Coudray, *Litt. quadr.*, I, p. 349, sqq.

(3) Meyer, *loc. cit.*, p. 32.

tage à ses disciples. Cette pensée, si personnelle, Ignace l'aurait empruntée à Standonck, à peu près comme les humanistes empruntaient à Cicéron une métaphore ou une clausule. Et quelle preuve donne-t-on? On trouve dans les œuvres du réformateur de Montaigu des expressions comme celles-ci : *magis ad honorem Dei, in Dei omnipotentis honorem et gloriam*. Et cela suffit, paraît-il, pour tirer une conclusion.

Mais Ignace vivait depuis longtemps le conseil de saint Paul, *omnia in gloriam Dei facite* (1), quand il lut les écrits de Standonck, à supposer qu'il les lût jamais. Et l'auteur de l'Imitation, qu'Ignace aimait tant, ne place-t-il pas sur les lèvres du pieux fidèle cette supplication: Agissez avec moi, Seigneur, comme le demande votre plus grande gloire (2)? Saint Paul, Thomas a Kempis, Standonck, qui choisirons-nous?

Au reste, un fait absolument certain ruine cette hypothèse quelque peu simpliste. Nous connaissons assez bien la genèse des exercices spirituels d'Ignace (3).

Entre autres choses, nous tenons d'Ignace lui-même que les règles de l'élection (4) sont le résultat des pensées qui remuèrent son âme à Loyola durant sa convalescence.

Or quelle idée entraîna le converti à la suite du Christ? Quelle pensée présida alors et présidera toute sa vie à son élection? Cette même pensée qui l'amena à trente ans comme pensionnaire dans l'austère maison de Montaigu : faire ce qui est à la plus grande gloire de Dieu (5).

Une seconde idée, chère à Ignace, indiquerait qu'il est l'enfant spirituel de Standonck. Pour lui, comme pour l'ardent brabançon, le chrétien, le religieux, l'apôtre surtout est un coopérateur de Dieu (6). Mais quel chrétien ne connaît la parole célèbre qu'entre les œuvres divines la plus divine est de coopérer avec Dieu au salut des âmes? L'apôtre n'est-il pas le coopérateur de la vérité? Standonck, poursuit-on, aimait la pauvreté, chérissait l'austérité, il menait une vie rude. C'est vrai. Érasme en savait quelque

(1) I, *Corinth.*, X, 31.

(2) Livre III, 15. Fac mecum, sicut scis et sicut tibi magis placuerit et major honor tuus fuerit.

(3) Watrigant, *La Genèse des exercices*. Astrain, I, chapitre IX. Dom Besse, art. cité.

(4) *Mon. Ignat.*, I., p. 97.

(5) Exerc. spirit. Modus prior electionis. Modus posterior electionis.

(6) Meyer, *ibid.*, p. 33,

chose, et Rabelais ne le pardonna jamais au monacal législateur. En homme avisé, Ignace pensait que les étudiants avaient mieux à faire qu'à mendier, étant étudiants avant tout pour étudier.

Or, élève de Montaigu, il avait été obligé de demander l'aumône. Sa santé en avait souffert ; ses études en avaient été compromises. De cette expérience personnelle, au témoignage de Polanco (1), jaillit le charitable désir d'épargner à ses fils les mêmes désagréments. Et pour cela, il combina deux régimes de propriété en usage dans les ordres religieux (2). Est-ce assez pour invoquer ici le patronage de Standonck?

Mais on dit qu'à Montaigu comme à Messine, le supérieur, le ministre est élu par les élèves.

Le supérieur de Montaigu, élu par les élèves, s'appelait ministre; mais le ministre de Messine avait été élu par Ignace (3) et n'était pas supérieur. Dans les premiers temps, ce fut le cas pour la colonie de Messine, S. Ignace laissait aux religieux le choix de leur supérieur. Il suivait en cela Standonck, si l'on veut, mais aussi la coutume en vigueur dans certains ordres religieux.

Enfin et surtout, ajoute l'auteur, l'idéal poursuivi par les Jésuites dans l'œuvre des collèges leur vient de Montaigu. Que veulent en effet les Jésuites? L'union ou mieux la compénétration par l'idéal catholique de la culture intellectuelle. Ce trait caractéristique, ils l'ont emprunté aux statuts de Standonck. Un demi siècle avant eux il avait projeté et décrit le même idéal d'éducation. Standonck mettait une différence entre " spiritualia et temporalia „; il voulait unir la " mortificatio vitae „ à la "compositio morum et scientia„; "l'assecutio litterarum à la vita mortificata„(4). Pour entretenir cet idéal, il prescrivait à ses pensionnaires d'entendre la messe tous les jours, de se confesser à certaines dates fixes, de se recueillir deux fois par jour en présence de Dieu. Or, Ignace faisait la même différence, prescrivait les mêmes exercices ; bref, il poursuivait le même but. Certes Ignace avec tous les ascètes chrétiens, distingue les choses spirituelles des choses temporelles, il prescrit pour l'entretien normal de la vie religieuse les exercices dont tout chrétien expérimenté sent la nécessité. Mais tout cela, il l'avait pratiqué et recommandé avant de connaître Montaigu. L'auteur, nous

(1) *Chronic. Soc. Jesu*, I, p. 44.
(2) *Const. lat. hisp.*, p. 308.
(3) Meyer, *ibid.*, p. 33, Aguilera, *op. cit.*, I, p. 10.
(4) Meyer, p. 32.

aimons à l'ajouter, est loin de voir dans S. Ignace un plagiaire (1). Il faut lui en savoir gré.

Nous arrêtons ici notre inventaire. S'il n'est pas complet, au moins nous permet-il de tirer quelques conclusions.

Et tout d'abord, il faut voir dans la plupart des opinions citées moins le résultat d'une étude systématique que l'énoncé de conjectures exactes ou inexactes germant dans un esprit à la lecture des œuvres pédagogiques de la Compagnie. On devine si ces conjectures sont conditionnées par la personne de l'historien, par sa nationalité, par sa religion, par ses études préférées. C'est la seule raison pour laquelle dans ce chapitre nous avons donné le signalement des différents auteurs. C'est une raison purement psychologique. Nous avons cru que le meilleur moyen de réfuter une erreur était encore d'en découvrir l'origine.

En second lieu, tous ces auteurs, explicitement ou implicitement, partent du même principe : ressemblance indique dépendance. Et nous avons pu juger l'arbre à ses fruits, le principe à ses applications. Si le principe est vrai, le système des Jésuites dépend à la fois et pour les mêmes points de Sturm, de Vivès, de Cordier, des Hiéronymites, de Standonck, de Paris, de Sainte-Barbe. Car Sturm reconnaît sa méthode dans celle des Jésuites ; on y retrouve Vivès trait pour trait, on y voit Cordier et l'école de Genève ; elle rappelle singulièrement les Hiéronymites et en même temps elle est identique au système de Paris. Manifestement le principe ici est inapplicable. Ne retenons qu'un fait, la ressemblance extérieure de tous les programmes de la Renaissance. Quelle ressemblance ne doivent point offrir les systèmes de Sturm, de Vivès, de Cordier, des Hiéronymites, de Paris, les systèmes catholiques et protestants, allemands et français ! Comme Sainte-Beuve avait raison d'écrire que toutes ces méthodes se ressemblent sur le papier ! Comme on serait tenté d'ajouter qu'elles se ressemblaient peut-être autrement que sur le papier !

Mais s'il en est ainsi, que peuvent valoir les résultats acquis par la méthode de comparaison? Quelle instructive constatation ! Là où un bénédictin retrouve les constitutions de son ordre, le recteur de Montaigu reconnaît les coutumes de son collège ; là où l'historien de Montaigu devine l'influence de Standonck, un protestant allemand a reconnu Sturm et Trotzendorf!

(1) Meyer, p. 35.

C'est que si toujours c'est une œuvre difficile et délicate de prouver avec certitude la dépendance de deux œuvres sur les seuls indices de la critique interne, la tentative devient décevante, presque stérile pour les auteurs et le genre littéraire dont nous nous occupons.

Cette route condamnée, il ne reste qu'à en suivre une autre plus prosaïque mais plus sûre. Au lieu d'interroger les œuvres, nous interrogerons les auteurs. Ils nous diront leurs emprunts, indiqueront du moins la direction, et la direction une fois trouvée, le champ de recherches une fois délimité, nous pourrons pour combler les lacunes, faire appel à la critique interne. Nous ne le ferons que rarement, bien désireux de ne pas allonger la liste des conjectures inutiles.

CHAPITRE II

Le modus Parisiensis et le modus Italicus

1. " Il faut, avant tout, s'efforcer de choisir ce qu'il y a de mieux parmi les choses existantes „ (1). C'est le principe, plein de bon sens, sagement conservateur et en même temps soucieux de progrès que nous trouvons exprimé dans le projet de 1586. Il s'agissait d'une grammaire latine. Fallait-il faire table rase du passé ou suivre mollement la routine? Valait-il mieux adopter simplement une grammaire existante ou en composer une nouvelle?

Telle était la question.

On répondait : " Étudiez le passé, mettez à contribution le présent et tâchez de faire mieux. „

Mais ce principe, jeté là comme en passant dans l'examen de la grammaire d'Alvarez, orienta d'une manière consciente tous les travaux d'organisation des collèges, tous les projets de plans d'études (1).

Les Jésuites connaissaient, pour les avoir fréquentées, les plus célèbres universités de Portugal, d'Espagne, de France, d'Italie, d'Allemagne. Ils en savaient les usages, les statuts, les méthodes (2). Mais de quel côté vont se porter leurs regards? Vers Alcala ou Salamanque, puisqu'Ignace est d'origine espagnole? Vers l'université de Bologne ou la Sapienza de Rome? Vers Paris, où presque tous ils ont étudié et pris leurs grades? (3).

L'Université de Vienne était en pleine désorganisation.

Quand, en 1551, le P. Lannoy y arriva en compagnie du P. Lejay pour y relever les études théologiques, ils purent, avec le peu d'argent qui leur restait, acheter toute une bibliothèque. On vendait au poids du papier les in-folio de S. Thomas, de S. Bonaventure et des autres grands docteurs scolastiques (4). Parmi les six cents

---

(1) *Ratio*, 1586. Pachtler, II, p. 155.

(2) Possevin, *Bibl. select. De cultura ingen.*, c. 38.

(3) Ignace et ses compagnons se présentent à Paul III en qualité de gradués de Paris : *in Universitate Parisiensi graduati.* (*Bulla Regimini militantis.*)

(4) *Chron. Soc. Jesu*, II, p. 275.

élèves inscrits à l'université, il se trouvait rarement un candidat au sacerdoce. Lamentable situation qui, au témoignage de l'évêque de Vienne, durait depuis vingt ans (1).

Le P. Gaudanus, brillant professeur de théologie, parlait au début devant deux ou trois étudiants, qui prenaient parfois des congés supplémentaires (2).

Le seul remède, s'il y en avait un, aurait été de recommencer par le commencement, par l'établissement d'un cours d'humanités. Le roi Ferdinand le comprit. Il chargea le P. Canisius de réformer les collèges de Vienne. L'œuvre eût été moins difficile si l'on eût trouvé des professeurs fidèles, dévoués à la religion et résolus d'imposer aux étudiants une discipline sévère, aussi nécessaire à l'étude qu'à la piété (3). Vienne n'était donc pas à imiter.

L'ancienne université de Cologne languissait dans un désarroi tout aussi peu consolant. Déchirée par l'hérésie, vivant du souvenir d'un passé glorieux, assez peu accessible au progrès, elle soupirait après une réforme. Les élèves, vers le milieu du XVI^e^ siècle, se faisaient moins nombreux. Il fallut, pour arrêter l'exode général, rappeler à grands frais de l'exil, selon l'expression d'un contemporain, la théologie, la philosophie, la médecine, le droit et les langues (4).

Les Jésuites furent admis à collaborer à cette renaissance des lettres dans la sainte ville de Cologne. Mais ils n'obtinrent pas toute la liberté désirable et virent leur action entravée par leurs bienfaiteurs mêmes (5). C'est qu'on trouvait dangereuse, ruineuse pour les autres institutions la gratuité du nouvel enseignement. On réprouvait toute nouveauté, tout changement brusque ; on tenait beaucoup aux auteurs consacrés par l'usage, investis d'une espèce de monopole dans la formation de la jeunesse. Les Jésuites comprirent qu'il n'y avait qu'à se soumettre; ils suivirent les anciennes méthodes, acceptèrent l'ancienne distribution du temps, conservèrent les anciens livres classiques, mais parvinrent petit à petit à introduire les répétitions hebdomadaires, les exercices de déclamation, et, après plusieurs années, à faire admettre une distribution du temps plus favorable (6).

---

(1) *Chron. Soc. Jesu*, IV, p. 264.
(2) *Ibid.*, IV, p. 234.
(3) *Ibid.*, IV, p. 242.
(4) *Ibid.*, II, p. 582.
(5) Duhr., *Geschichte der Jesuiten*, I, p. 243. Pachtler, I, p. 141.
(6) Pachtler, *ibid.*

Cologne n'était pas non plus à imiter.

Tout autre était alors l'éclat et la splendeur des universités espagnoles de Valence, d'Alcala, de Salamanque. Les constitutions de cette dernière s'éloignaient considérablement de celles de l'université de Paris. Mais ses succès, sa renommée en faisaient pour Paris une rivale généreusement soutenue et patronnée par les rois d'Espagne (1). Le recteur, assisté de huit conseillers, choisis dans les huit royaumes, demeurait en charge une année entière. A côté du conseil, un scholasticus, personnage important dont l'autorité le cédait à peine à celle d'un évêque. Des revenus considérables, trente mille ducats d'or, étaient répartis entre le traitement des professeurs, l'entretien des édifices et le soutien des étudiants pauvres. La faculté des Arts y occupait sept chaires : grammaire, rhétorique, mathématiques, musique, logique, philosophie naturelle et philosophie morale. Il y avait généralement deux professeurs de grammaire, sans compter les répétiteurs. Personne n'avait accès aux facultés supérieures s'il n'avait subi un sérieux examen devant son professeur. L'université compta jusqu'à 7000 étudiants. En outre, les principaux ordres religieux y étaient représentés (2). La vie y était bruyante, mais assez bien réglée.

Quand en 1552, on envoya de Rome à Salamanque les constitutions des collèges italiens de la Compagnie, on eut soin d'ajouter que Salamanque n'avait nul besoin de règles sur l'organisation des études (3).

Alcala n'était pas moins illustre. Mais comme Valence, ce n'était qu'une copie de l'université de Paris (4). Ignace, il est vrai avait fait de piètres progrès dans les lettres à Alcala et à Salamanque. A qui la faute? Non certes, comme on le dit parfois, au régime d'études des universités espagnoles. Mais Ignace eut à peine le temps d'étudier. Ses journées se passaient en visites aux hôpitaux, en entretiens spirituels, en démarches pénibles occasionnées par des procès ; il en eut trois à Alcala (5). Sa venue à Paris n'était pas une condamnation des études espagnoles; il cherchait seulement le calme, condition indispensable aux études.

---

(1) *Perpiniani opera*, I, p. 455.

(2) Possevin, *Salmanticensis Academiæ œconomia, leges, mores, studia*, dans *Bibl select.*, I, p. 28 sqq.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, II, p. 617.

(4) Perpiniani, *ibid.*

(5) *Chron. Soc. Jesu*, I, pp. 35-40.

Au contraire, le mouvement intellectuel était intense dans ces centres universitaires. Les Jésuites durent lutter longtemps, à Alcala par exemple, pour prendre pied dans le monde savant. On affectait de voir en eux de bons prêtres pieux, zélés, sans nulle ambition de travailler dans les sciences.

Pour vaincre ce préjugé, l'on envoya d'Italie, les thèses soutenues au collège romain (1), on établit les disputes publiques tous les quinze jours et même toutes les semaines. C'était dans le goût du siècle, c'était d'ailleurs la tradition de Paris. Ces luttes scolaires eurent à Salamanque un brillant succès. Les magistrats de l'université et les élèves y accoururent en foule et argumentèrent contre les thèses avec une conviction remarquable. Le préjugé se dissipa très vite. De Salamanque on écrivait à Rome, que ces exercices avaient beaucoup contribué à la réputation du collège et de ses méthodes(2). L'idéal sera atteint si l'on parvient à unir à l'étude des lettres le soin de l'éducation morale un peu négligée jusque-là. L'Espagne eût donc pu fournir de beaux modèles à imiter.

Parti de l'Italie, foyer de la Renaissance, le mouvement intellectuel avait gagné peu à peu les autres pays. Les peuples " barbares„ comme disaient les Italiens, s'ébranlaient les uns après les autres pour partager avec eux le titre d'hommes cultivés et leur disputer bientôt la direction du mouvement. Le souvenir des anciennes gloires de Rome hantait tous les esprits; humanistes, poètes, orateurs, écrivains, n'avaient d'autre ambition que de voir Rome, d'y vivre, d'entrer dans le cercle de quelque Mécène et de mourir citoyens romains. On aimait à mettre en parallèle la destinée de la Rome antique (3) avec la divine mission de la Rome nouvelle, les triomphes militaires de la première avec les pacifiques succès de la seconde. Pour ressusciter la gloire désespérante des anciens jours, papes, cardinaux, princes et villes rivalisaient de générosité envers les savants. Leurs libéralités ranimaient les universités mourantes, en créaient de nouvelles, attiraient dans les chaires les plus brillants professeurs (4). Bologne, l'antique Bologne, comblée de privilèges par les papes, fréquentée par une foule d'étrangers,

(1) *Chron. Soc. Jesu*, V, p. 455.

(2) *Litt. quadr*, II, p. 300; III, pp. 77, 369, 547, 740; IV, p. 210.

(3) F. Bencii ab Aquapendente *S. I. Orationes et Carmina*, Ingolstadt, 1592, p. 1 sqq.

(4) Tiraboschi, *Storia della Letteratura Italiana*. Firenze, 1809, t. VII, p. 107.

avait au XVI[e] siècle construit un grand nombre de collèges, preuve évidente de ses succès et de sa vitalité. Après les troubles du commencement du siècle, Padoue avait bientôt reconquis son lustre passé; on la comparait au sanctuaire de Pallas où s'enseignaient tous les arts. Si faute de professeurs illustres, Naples languissait un peu, en revanche quelle brillante jeunesse dans les universités de Venise, de Pise, de Sienne, de Pavie, de Ferrare, de Turin. Rome, on le comprend, ne restait pas en arrière. Alexandre III avait fait rebâtir l'université. Un des soucis de Léon X avait été de la doter princièrement et d'y installer un corps professoral d'élite. Elle comptait 88 professeurs ; la rhétorique, c'est-à-dire la faculté des Arts, en avait à elle seule dix-huit. Pourtant, les espérances conçues par Léon X ne se réalisèrent pas. La cause en fut le pitoyable état des finances et la faveur inintelligente qui présidait au choix des professeurs. L'on vit se renouveler pour l'université, selon la remarque de Pastor, un phénomène typique dans le rôle de Mécène assumé par Léon X, un commencement plein de promesses, puis bientôt une amère et triste déception (1). Rien d'étonnant si, dès 1555, après trois ans d'existence, le collège romain ose se mettre sur le même pied que la Sapienza de Rome (2). Rien d'étonnant dans l'éloge enthousiaste qu'Alde Manuce lui adresse en quittant Rome. Il y était venu en 1563. Avec le souvenir ému du Capitole et des reliques de l'antiquité, son âme d'humaniste emportait une joie profonde : depuis sa visite au collège romain, il espérait pour les belles-lettres un éclatant succès (3), une renaissance scolaire.

Mais au tableau il y avait des ombres. Plusieurs villes n'avaient pas les moyens de retenir les professeurs publics, grisés par le succès, avides de gloire et de richesse, à la merci du plus offrant. Puis ceux-ci se préoccupaient peu de la formation morale de leurs élèves. Leurs exemples appuyaient leurs leçons et leurs leçons s'inspiraient trop visiblement des idées païennes. Qu'on lise les décrets des recteurs, les arrêts des parlements contre la licence et la violence des étudiants, qu'on se rappelle le cri d'alarme poussé par les pédagogues, les souvenirs de jeunesse d'un Canisius (4), et l'on excusera l'affreux portrait que brossait du monde estudiantin

(1) L Pastor, *Geschichte der Päpste, etc.* Freiburg, 1906, IV, 1[er] Abt., p. 487.
(2) *Chron. Soc. Jesu*, V, p. 23.
(3) Texte de Tiraboschi, VII, p. 129.
(4) Braunsberger, I, pp. 14-15.

dans la première moitié du XVI^e^ siècle un prédicateur de notre pays. Il nous les montre amis de la bonne chère, paresseux, dormeurs, gloutons, piliers de cabaret, joueurs et vaniteux (1). Avec les teintes variées du caractère national, Allemands, Français, Flamands et Italiens pouvaient également se reconnaître dans ce portrait. Si l'on imitait, avec quelle réserve on le devrait faire !

2. L'Université de Paris tenait toujours le premier rang. Mais qu'il y avait loin de l'éclat de jadis, aux pâles lueurs qu'elle jetait encore, même après la réforme de Henri IV ! Quelle émotion dans les plaintes du vieux Pasquier? " Et toutes fois, ô malheurs (il faut que cette parole à mon grand regret m'eschape), soit ou qu'en l'ancienneté de mon aage, par un jugement chagrin du vieillard, toutes choses du temps présent me déplaisent, pour extoller celles du passé, ou que sous cette grande vouste du ciel, il n'y ait rien, lequel venu à sa perfection, ne décline puis après naturellement jusques à son dernier période, je trouve bien quelques flammeches, mais non ceste grande splendeur d'Estudes qui reluisait pendant ma jeunesse, et à peu dire je cherche l'université dedans l'université sans la retrouver „ (2).

Ignace professait pour la célèbre université un véritable culte. Pasquier n'avait pas tort de dire qu'il manquerait quelque chose à l'enseignement des Jésuites tant qu'ils n'auraient pas l'approbation de l'université. On s'explique la conduite pleine de réserve d'Ignace. Provoqué par la Faculté, il se tut. Il ne voulut tenter aucune démarche, mais il se contenta d'ordonner aux siens de réunir les témoignages des princes et des villes. Ce serait la preuve irréfutable que l'Institut n'était pas, comme Paris le prétendait, funeste à la chose publique (3).

Que le collège de Messine fût établi sur le modèle des collèges de Paris, l'acte passé entre la ville et la Compagnie en fait foi (4). Elle s'engage à se conformer en tout aux coutumes de Paris.

---

(1) Chérot, *La Société au commencement du XVI^e^ siècle d'après les homélies de Josse Clichtoue (1472-1543)* dans *Rev. des Quest. hist.*, t. 56, p. 533 sqq. Clichtoue était né à Nieuport.

(2) *Les Recherches*, IX, p. 25.

(3) *Acta SS.*, t. VII, juillet. Comment. praev. §§ 47-48. *Chron. Soc. Jesu*, V, p. 11.

(4) *Mon. Paed.*, p. 616. Cosi con laiuto divino si faramo tutte le sopradette lettioni et essercitationi con ogni cura et diligentia *conformando il tutto al modo Parisiense.*

L'idée venait-elle d'Ignace? Était-ce de la part du magistrat de Messine, désir spontané de s'affilier à la tradition de Paris? Nous ne savons.

Mais à Vienne, l'intervention de S. Ignace fut directe en faveur du *modus parisiensis* contre le *modus italicus*. Pour se conformer aux vues d'Ignace et à celles du supérieur, le P. Lejay, on abandonna l'ancienne méthode et on lui substitua celle de Paris. Dès son arrivée à Vienne, le P. Lejay avait inauguré pour les élèves de la Compagnie et pour quelques rares externes un cours de logique et un cours d'humanités. Trois professeurs se succédaient devant les élèves réunis pêle-mêle, sans distinction d'âge ni de savoir. La méthode déplut à Ignace (1). Il voulut qu'on groupât les élèves en trois classes pour ne pas les obliger à entendre des cours qui ne leur convenaient pas. Or, cette confusion des degrés était une des caractéristiques du système italien.

Obligé dans les premiers temps d'envoyer ses scolastiques aux écoles publiques, à Padoue, par exemple, en 1545, S. Ignace tâchait de prévenir, dans son règlement, les inconvénients de cette méthode (2). Quand la leçon ne sera pas proportionnée aux aptitudes des nôtres, dit-il, qu'ils aient grand soin de composer en vers ou en prose, d'étudier en particulier, d'instruire les autres, de s'exercer à parler latin afin de ne pas perdre le temps.

Il y avait à la méthode italienne, un second inconvénient. Dès les classes d'humanités, les élèves fréquentaient à la fois plusieurs établissements. Ils fuyaient, on le devine, les professeurs ennuyeux, ce qui n'était pas un crime; mais ils recevaient ainsi une formation morcelée, désordonnée, incohérente, à un âge qui a besoin avant tout d'ordre et d'unité. C'est pour remédier à ces inconvénients qu'Ignace exigea qu'on suivît la méthode de Paris (3). Les commencements furent difficiles (4); on perdit des élèves. Ignace tint

---

(1) *Chron. Soc.*, II, pp. 567-568. Omnes itaque in duas erant classes distributi alteram logices, alteram humaniorum, ubi tres ultimi praeceptores diversis horis praelegebant. Non tamen placuit P. Ignatio hic docendi modus et voluit *tres classes distingui juxta diversum auditorum captum*, ut non unus et idem omnes lectiones audiret, quae supra vel infra captum essent. Id tamen initio satis durum ibi videbatur et ad externos scholasticos avertendos, qui tanquam ad publicas lectiones ad nostrorum scholas et aliorum accedebant, III, p. 241. Les professeurs : *more professorum Italiae docebant.*

(2) *Epist. mixtae*, I, p. 589. Circa il modo di studiar li nostri scolari di Padova. R. 4ª.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, III, p. 242.

(4) *Ibid.*, II, p. 568.

bon, et inaugura la méthode de Paris. Jusqu'à la maîtrise ès Arts, les élèves devaient être formés par les Jésuites. Pourtant on leur permettait de prendre les grades à l'université. Selon la méthode italienne, ceux-là seuls pouvaient être admis aux grades qui avaient suivi les cours de l'université (1).

Mais pourquoi S. Ignace préféra-t-il la méthode de Paris à celle des universités italiennes? Plusieurs raisons semblent avoir motivé son choix.

Et tout d'abord il considérait la méthode de Paris comme la plus avantageuse pour l'avancement intellectuel des élèves. En 1553, le P. J.-B. Viola, commissaire d'Italie, avait été fort mal impressionné par le niveau intellectuel des universités italiennes; il se rappelait les collèges de Paris, leur ardente et généreuse jeunesse et il demandait à S. Ignace de retourner en France (2).

C'est parce qu'il reconnaît la supériorité de la méthode de Paris, que S. Ignace veut l'introduire au collège romain et qu'il y appelle comme professeurs les anciens élèves de la célèbre université.

C'est pour cette raison qu'il envoie à Paris les jeunes gens qui entrent dans la Compagnie avant la fin de leurs études (3).

C'est pour cette raison que le contrat conclu avec Messine demande que l'on se conforme en tout *al modo Parisiense*. Entre toutes les autres, cette méthode est réputée la plus exacte, la plus utile, la meilleure pour devenir facilement et parfaitement habile dans la langue latine (4). La préférence d'Ignace pour le système

---

(1) *Ibid.*, III, p. 241. Juxta P. Claudii piae memoriae sententiam *more parisiensi* collegium illud nostrum instituendum erat, ut scilicet usque ad magisterium in philosophiae facultate scholastici in nostro Collegio instituerentur et gradus ab ipsa Universitate cum aliis studiosis acciperent.

(2) *Chron. Soc. Jesu*, III, pp. 162-163.

(3) Orlandinus, *Hist. Soc. Jesu*, l. II, p. 48.

(4) Al modo Parisiense, il quale fra gli altri si reputa essere et exactissimo et utilissimo.... Il modo et ordine che s'usa in Pariggi essendo il meglio che tenere, si possa per facilmente et perfectamente diventare dotto nella lingua latina. *Mon. paed.*, pp. 615-616.

Es ist klar, aus welchem Grunde Ignatius von Loyola den Modus Parisiensis vor dem Modus Italicus bevorzugte und zur Grundlage seines Ordensschulwesens machte. *Es kam ihm ja nicht auf die Pflege der Wissenschaft und ihre Fortbildung an, sondern auf Erziehung.* Nicht einen Orden von Einzelnen Gelehrten im Dienste selbstloser Erforschung der Wahrheit wollte er gründen, sondern das war seine Absicht ein recht zahlreiches Heer von gehorsamen Kämpfern für die Zwecke seiner Kirche zu schulen. Meyer, p. 20. *Der Ursprung des Jesuitischen Schulwesens.*

de Paris ne s'explique donc pas uniquement, comme on l'a soutenu par les avantages qu'il offrait à l'éducation morale.

Mais si le souci de la formation chrétienne des caractères ne fut pas l'unique motif des préférences d'Ignace, ce fut pourtant un de ses motifs, inséparable du précédent.

Lui-même nous le déclare dans une lettre à son neveu Bertran de Loyola. " J'ai appris, lui écrit-il, que votre frère Émilien est doué d'un excellent esprit, qu'il est plein d'ardeur pour l'étude.

„ Je désire beaucoup que vous ayez soin de si belles dispositions, et, si vous vouliez m'en croire, vous ne l'enverriez pas ailleurs qu'à Paris, parce que vous le mettrez en état d'acquérir en peu d'années, dans cette université, ce qu'il n'obtiendrait qu'après beaucoup de temps dans toutes les autres.

„ Du reste, il y a généralement parmi les étudiants de cette ville plus d'honnêteté et de religion qu'ailleurs „ (1).

Le régime italien, en mettant, dans une certaine mesure, les professeurs à la merci de leurs élèves, ébranlait l'autorité et compromettait la discipline. Le système de Paris, en décadence sans doute au XVI[e] siècle, n'offrait pas les mêmes inconvénients. On a pourtant exagéré, semble-t-il, la dépendance des maîtres italiens. C'est aller trop loin que de trouver entre l'organisation extérieure de Paris et celle de Bologne un contraste parfait.

A Paris, dit-on, la corporation, ce sont les professeurs. A Bologne, au contraire, la corporation, ce sont les étudiants; ils choisissent parmi eux les autorités et les professeurs leur sont soumis (2). Or, il semble, d'après les recherches plus récentes, que les corporations de Bologne, réunions d'étudiants, comme il y avait des réunions de marchands, étaient en dehors de l'université. Il est inexact de parler d'une organisation démocratique de l'unisité de Bologne (3), d'admettre que le recteur des étudiants était en même temps recteur de l'université, et que les professeurs étaient dans une complète subordination vis-à-vis des étudiants (4). Il reste pourtant que ceux-ci avaient en leur pouvoir

(1) *Epist. S. Ignatii*, I, p, 148. Tournier, Mgr Guillaume du Prat, art. cit.

(2) F. Carl von Savigny, *Geschichte des Römischen Rechts im Mittelalter*, 1834, III[2], p. 157.

(3) Denifle, *Die Universitäten im Mittelalter*, I, pp. 154-157.

(4) Es ist durchaus irrig anzunehmen, dass in Bologna der Rector der Scholaren auch Rector studii gewesen sei, und die Professoren *vollends* in die Abhängigkeit der Scholaren geraten seien. Denifle, *Die Universitäten*, p. 201.

la nomination de certains professeurs, qu'ils traçaient directement ou indirectement le programme des leçons (1). Voilà bien des raisons pour Ignace de préférer le système de Paris.

3. En un point, cependant, il s'écarte des coutumes de Paris. Il réserve au général de l'ordre la nomination du recteur (2). Sans doute, avant la promulgation des constitutions, il avait permis aux étudiants de Valence et de Gandie d'élire leur recteur, comme il laissait aux Pères de Cologne, de Louvain et de Tournai le choix de leur provincial (3). Ce n'était là qu'une mesure transitoire. Un document fort ancien, en insistant sur l'importance d'une bonne nomination au poste de recteur, rappelle expressément qu'il ne doit pas être choisi par les étudiants.

On devine aisément que le *modus Parisiensis* rencontra des difficultés, non seulement à Vienne, mais encore et surtout en Italie. C'était un gage certain de succès d'annoncer des cours selon la méthode italienne. Et il fallut passer par là, à Tivoli en 1556 (4).

Paris avait ses livres préférés : Despautère, par exemple, pour la grammaire. Or, à Modène, on se vit obligé d'abandonner ce " barbare „, que les petits Italiens ne pouvaient supporter. On revint temporairement aux anciens auteurs, aux grammaires nationales (5).

Pareilles concessions furent faites pour retenir les élèves qui désertaient en masse à Bologne, à Venise, à Padoue (6). Un professeur ennuyeux ou à l'accent étranger (7) prêchait bientôt dans le désert, et l'on devait pour enchaîner ce public mobile et fron-

---

(1) So konnte man nur sprechen, wenn zwischen den Professoren und Scholaren *ein Contract bestand,* bei dem die letztern die eigentichen Herren spielten und von denen die Berufung zum Lehramte, wenigstens in Bezug auf die fremden Professoren, ausging. Es war nur Consequenz, wenn die Scholaren schliesslich auch bestimmten, was vorgelesen werden sollte, ein Umstand der sich aus der Art und Weise, wie solche Verträge abgeschlossen wurden, von selbst ergibt, *ibid.*, p. 200.

(2) Pars IV, *Const.*, c. XVII, 1.

(3) *Chron. Soc. Jesu,* I, p. 212; VI, p. 32. *Mon. paed.*, p. 76. En general, ayudará, y mucho, la buena elección del Rector, que, *no por votos de studiantes,* sino por juicio del General.

(4) *Ibid.*, VI, p. 57. Quia Stephanus Italiae morem in docendo servabat omnibus valde satisfaciebat.

(5) *Ibid.*, III, p. 157 ; V, p. 149.

(6) *Ibid.*, III, pp. 111, 131.

(7) *Ibid.*, IV, p. 108.

deur, piquer son attention et acheter sa présence par des leçons d'apparat, séances plus glorieuses pour les maîtres qu'utiles pour les élèves.

Les professeurs du collège romain semblent n'avoir pas toujours résisté à l'entraînement général. En 1586, il y avait en rhétorique deux titulaires qui passaient beaucoup de temps dans la préparation de ces parades solennelles (1). S'il y avait abus, l'abus n'était que personnel. Car les leçons publiques et solennelles étaient autorisées par les constitutions (2). Cette concession avait été jugée nécessaire au goût des Italiens, comme nous le savons par le commentaire du P. Nadal. Elles permettent d'imiter les professeurs qui, dans les académies d'Italie, exposaient avec pompe et éloquence la rhétorique d'Aristote, le droit civil et le droit canon.

Pourtant, ajoute Nadal, indiquant clairement une des sources du système des Jésuites, il ne faut pas, malgré l'utilité de ces leçons publiques, abandonner la méthode de Paris. Nous l'avons adoptée; il faut y demeurer fidèle (3).

Une phrase des constitutions ouvre une perspective analogue sur la pensée d'Ignace. Elle montre une fois de plus quel fruit il espérait pour l'élève du contact continu avec la personne du maître. Pour lui, le professeur ordinaire, le vrai professeur, par opposition au professeur public, au professeur d'apparat, c'est celui qui a un soin spécial, particulier de ses auditeurs (4), qui les suit de près, qui vise moins à être applaudi que compris, qui s'oublie lui-même pour ne penser qu'à ses élèves. La méthode de Paris ne produisait pas miraculeusement ce complet dévouement à l'étudiant, à ses études, à ses progrès; elle offrait du moins aux maîtres l'occasion de se dévouer; aux élèves, les moyens d'étudier avec constance.

Ainsi la méthode de Paris avait tout juste pour but d'empê-

---

(1) Pachtler, *Ratio Stud.*, 1586, II, p. 197.

(2) Pars IV, c. XIII, c.

(3) *More publicorum professorum.* Qui in academiis Italiae solent magno studiorum apparatu rhetoricen et Aristotelem enarrare, et jus utrumque. Esset quidem haec praelectio publice utilis, sed animadvertendum est, et accurate quidem, ne *Ratio Studiorum Parisiensis* quam nostris scholis fecimus familiarem propterea remittatur, quae constanter est retinenda. *Scholia in Const,* p. 350.

(4) Pars IV, c. XIII, c. Praeceptores ordinarios qui speciatim (particular, dit le texte espagnol) auditorum rationem habeant.

cher les élèves de " ne gouster de outes les sciences que la crouste première : un peu de chaque chose à la française (1), selon le mot de Montaigne.

4. Les témoignages cités plus haut, suffiraient à prouver que l'Université de Paris a fourni aux Jésuites le système des classes graduées. Leurs expériences confirmaient la pratique des plus célèbres collèges de l'*Alma Mater*. Une chose à la fois; chaque chose en son temps, c'était encore le meilleur moyen de faire beaucoup et de faire bien. Pour cela il fallait des classes, il fallait ne suivre qu'une classe, n'étudier qu'une branche à la fois, il fallait imiter Paris.

Mais parce que sur ce point, les historiens (2) ont souvent interverti le rapport de dépendance, nous croyons utile de ne pas nous en tenir à cette preuve générale.

Personne aujourd'hui ne met en doute l'utilité, la nécessité de la division en classes. Et qui donc en a jamais douté? L'invention, si invention il y a, se sera sans doute imposée au premier maître public. A tout le moins, n'a-t-on pas attendu le moyen âge et la Renaissance pour sentir l'importance de cette institution! On voudrait le croire. Mais il ne semble pas que, même au XVI[e] siècle, on en ait pleinement reconnu la valeur. Possevin la recommande avec tant de précautions qu'il paraît plaider en faveur d'une nouveauté (3).

---

(1) G. Boissier, *La Réforme des Études au XVI[e] siècle*, dans *Revue des Deux-Mondes*, t. 54, p. 591. Il y a une évidente confusion des deux sens dans ce passage de l'illustre philologue p, 608. " En 1578 les étudiants allemands qui fréquentaient l'université de Padoue lui (à Muret) écrivirent qu'ils voulaient un professeur comme lui, qui enseignât d'après la méthode française, more gallico. C'est le mot de Montaigne que j'ai cité tout à l'heure " un peu de tout, à la française „.

(2) C. de Rochemonteix, S. J., *Un Collège de Jésuites aux XVII[e] et XVIII[e] siècles*, p. 5 : " la gradation des classes de grammaire et de littérature avec leur **nombre** est de l'invention des Jésuites „.

Before the foundation of its colleges the regular graduation of classes was a very mixed affair indeed; one has hints enough of this in the often-repeated advice given by the early Fathers to their boys not to attend more classes than one, nor to spend their time on studies which were beyond them. From the Society's example graduation has become the established order. A. Goodier, *The Society of Jesus and Education*, dans *The Month*, 1907, p. 406.

(3) *De cultura ingeniorum*, c. 36. Curandum ut classes, magistri, gradus pro vario adolescentum captu distincti sint, sine quibus nec tanti progressus a pluribus fiunt quanti possent.

Placotomus (1), dans un plan d'études basé sur la division en classes, ne se dispense d'en montrer l'utilité, que parce qu'il avait dans un ouvrage antérieur fourni toutes les preuves désirables. Selon Étienne Pasquier, c'est la nécessité qui imposa ce partage ; ce n'est que peu à peu, par l'expérience, qu'on prit conscience de ses avantages, qu'on discuta ses inconvénients : « les collèges s'enflans d'Escoliers, dit-il, on fut contraint d'y faire des classes (mot dont Quintilien usa au premier livre de ses Institutions oratoires au fait de jeunes Escoliers) et y avoir divers Précepteurs pour enseigner les enfants selon le plus ou moins de leurs capacitez » (2).

Il est vrai, les écoles de rhétorique de l'ancienne Rome connaissaient et pratiquaient le système (3), mais il tomba dans l'oubli, et l'on n'est point parvenu jusqu'ici à fixer l'époque de sa réapparition.

On s'accorde provisoirement à dater cette renaissance du milieu du XV^e^ siècle et des *lectiones* de l'université de Paris (4). Mais il n'y a là rien de bien clair, rien de bien convaincant. Sturm, en tout cas, suivait cette méthode : neuf ordres distincts, neuf années d'études à l'imitation, comme on sait, des Frères de la vie commune (5). En 1541, des scolastiques de la Compagnie, en résidence à Paris, suivaient la sixième classe de grammaire au collège de Lisieux (6).

Nous savons par un extrait du journal d'Henri de Mesmes, cité dans le Traité des Études de Rollin, que la division en classe. existait au collège de Bourgogne en 1542. Henri passa six mois environ en troisième et presque un an en première (7).

---

(1) Joan. Placotomus, *Schola sive latinae scholae Constitutio 1566*. Prooemium. Distribuendum etiam esse totum scholasticum coetum in certas classes seu ordines, ad vitandam turbam atque confusionem *alibi cum demonstratum sit*, hic hypotheseos loco ponitur.

(2) *Les Recherches de la France*, IX, c. XVII, III, p. 43. « Aussi pour n'enseigner point tumultuairement en notre université les bonnes lettres, il y a certains degrés de commencement et progrez. »

(3) *Instit. Orat.*, I, 2, 23.

(4) Ch. Thurot, *De l'organisation de l'enseignement des lettres dans l'université de Paris*, p. 100.

(5) *De litterarum ludis*, p. 16. Cf. plan des 9 ordres. Duhr, *Studienordnung*, p. 10.

(6) *Epist. mixt.*, I, p. 65. Quanto al studio, todos los que studian grammatica hoien en el collegio de Eliseus en *la sexta classe*.

(7) Rollin, *Traité des Études*, l. I, c. II, art. I. Après ce court séjour, dont il est d'ailleurs enchanté, Henri de Mesmes récitait Homère par cœur d'un bout à l'autre. Pendant nos études de droit, « après dîner, nous lisions par forme de jeu Sophocles ou Aristophanes, ou Euripides ou quelquefois Demosthenes, Cicero, Virgilius, Horatius ».

En 1555, nous trouvons une mention de la septième et de la huitième classe au collège d'Harcour; d'une huitième et d'une treizième en 1576 au collège de Navarre (1). Les statuts de Réforme de l'Université, en 1598, sont sur cette division beaucoup moins explicites que le *Ratio Studiorum*. On a pu dire que " la gradation des classes n'est pas clairement établie par l'ordonnance de réformation „ (2).

Elle y est cependant, assez clairement pour prouver son existence, trop peu pour qu'on puisse deviner l'importance qu'on lui reconnaissait.

A plusieurs reprises, les statuts répartissent les élèves en majores, provectiores et rudiores; or, d'après les mêmes statuts, les majores sont les élèves de première et de seconde. Ailleurs, ils parlent d'une première, seconde et troisième classes et d'autres classes inférieures : ce qui en fait supposer au moins cinq ou six (3). A Sainte-Barbe, il y en avait quatorze (4). Et quand la Compagnie, en 1556, prit la direction du collège de Coïmbre, fondé autrefois à l'imitation de Paris, on divisa les élèves, dit le Chronicon, en différentes classes, suivant une coutume ancienne (5).

Les Jésuites n'eurent donc pas à inventer ce système, qui existait à Paris, en Portugal, chez les Hiéronymites, chez Sturm. Mais, parmi ces modèles, c'est Paris qu'ils voulurent imiter. Leur témoignage est formel pour Messine, " le prototype des collèges de la Compagnie „. Le P. Nadal, raconte le Chronicon, y introduisit peu à peu la méthode de Paris, car il établit trois professeurs de grammaire : en première, le P. Benoît Palmio; en seconde, le P. Annibal du Coudray; en troisième, Jean-Baptiste Passarino, et en rhétorique le P. Canisius. L'année suivante, il ajouta un cinquième professeur et la classe d'humanité (6). Cet ordre de cinq classes

---

(1) Crévier, *Histoire de l'université de Paris*, VI, pp. 17, 18, 315.

(2) Jourdain, *Histoire de l'université*, I, p. 15.

(3) Jourdain, *Ibid.*, II, p. 5. Statut XXIII. Appendix art. V. Règlement pour le collège de Narbonne en 1599. *Ibid.*, I, p. 15, note. Cf. etiam, *Règlement des collèges*, 1626, p. 55.

(4) Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe*, II, p. 208.

(5) Altero die, qui dies fuit ante diem sextum nonas oct. descripti sunt omnes auditores in classes, ut mos antiquus ferebat. Coïmbre 1er fév. 1556. *Cartas de S. Ignacio*, V, p. 569.

(6) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 282. *In quo parisiensis Universitatis in docendo modus paulatim est inductus. Tres siquidem grammaticae lectores* Pater Natalis constituit.

avait les préférences du P. Nadal ; c'est le nombre recommandé par Ignace dans les Constitutions (1), et en souvenir du saint Fondateur, la commission de 1586 adopta ce modèle (2). Les autres types ne devaient présenter sur celui-là aucun avantage sérieux.

Cependant, cette détermination souffrit des exceptions. Ledesma, dans son projet de *Ratio Studiorum*, passe en revue les divers systèmes, depuis le collège d'une classe jusqu'à celui de douze. D'après ce programme, il y avait deux classes à Tusculum, trois à Alcala, cinq à Messine, sept au collège romain. C'est le type préféré de Ledesma ; c'est celui qu'il essaye de constituer, bien que, dans les premières années, le collège romain lui-même n'ait compté que cinq classes (3).

Ignace, nous l'avons vu, voulait cinq classes, à l'imitation de Paris ; il ne s'en tint pas là. Il ordonna que même dans l'appellation des classes, on se conformât à l'usage de Paris.

" Qu'on nomme les classes, écrit-il (4), à la manière de Rome et de Paris : première, seconde et troisième, c'est-à-dire la troisième pour les plus petits, la seconde pour les moyens et la première pour les plus avancés ; et qu'on ne suive pas l'usage d'Alcala. "

5. Après avoir adopté le système de Paris, le nombre, la dénomination des classes en usage à Paris, les Jésuites suivirent aussi fidèlement que possible l'horaire de la célèbre université. On dirait, d'après leurs témoignages, qu'ils se sont fait un point d'honneur de ne s'écarter en rien du modèle. Les professeurs de Modène, par exemple, sur l'ordre du Visiteur, le P. Viola, restent en classe trois heures le matin et trois heures le soir ; et l'on

---

(1) Pars IV, c. XIII, B. Tres ordinarie erunt Praeceptores in tribus diversis grammaticae classibus, quartus Humaniores Litteras, quintus Rhetoricam praelegat.

(2) Pachtler, II, p. 183 ; I, p. 193. Die älteste Schulordnung für das Collegium Romanum, 1566. Litt. quadr. I, p. 353.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, 1553, III, p. 403. Collegium... his simile quae in Italia et Sicilia Societas habebat ubi tribus in classibus grammaticem et in duabus aliis humaniores litteras et rhetoricem docerent.

(4) *Epist. S. Ignatii*, IV, p. 102.

(5) Pachtler, II, p. 183 ; I, p 193. Die älteste Schulordnung f. d. Colleg. Rom,. 1566. Messine, Litt. quad. I, 353 sqq. *Chron. Soc. Jesu*, III, p. 150. Quamvis autem scholarum praeceptores **more parisiensi**, tres horas mane et totidem a prandio legere jussisset.

nous dit que cet usage vient de Paris (1). Cette coutume est également observée en Portugal (2) et au collège romain.

En Allemagne pourtant, on fut obligé de conserver l'horaire consacré par la coutume. On maintint les heures de cours fixées dans l'Université de Cologne, six et sept heures le matin; deux et quatre heures le soir (3).

C'était donc bien à tort, pour le dire en passant, qu'on invoquait comme preuve de la dépendance des Jésuites vis-à-vis de Sturm la concordance des horaires. Cet horaire était imposé par la tradition des collèges d'Allemagne.

Mais il restait à régler l'emploi de ces trois heures consécutives.

Fallait-il préciser mathématiquement le temps de chaque exercice, diviser et subdiviser en demi-heures et quarts d'heure; ou bien laisserait-on au maître plus de liberté, plus de latitude? A l'origine, on divisait les trois heures en six demi-heures, partagées elles-mêmes parfois entre plusieurs exercices (4). Certains projets allèrent jusqu'à morceler le temps en quarts d'heure et en demi-quarts d'heure (5).

C'est le système que patronnait encore le projet de 1586, du moins pour les classes inférieures de grammaire (6). Mais c'était la division à outrance, de l'avis des délégués de plusieurs provinces, de celles d'Autriche (7) et de Germanie supérieure par exemple. Ils rejetaient ce fractionnement exagéré comme trop difficile à observer, comme incompatible avec la liberté d'allure et d'initiative si utile aux professeurs (8),

Dans l'ensemble, ils eurent gain de cause; le *Ratio studiorum* laissa aux professeurs même des classes inférieures deux fois une heure, en réservant à la dispute la dernière demi-heure. Car les classes ne duraient plus que deux heures et demie. On avait jugé, expérience faite, que ce temps suffisait pour épuiser la capacité d'attention des élèves, et après quelques hésitations (9) on s'était contenté de cinq heures de classe.

---

(1) Aguilera, *op. cit.*, pp. 18, 21. *Ex Parisiensi academia* deducto more studiorum cursus certo quodam horarum... ordine est instauratus.

(2) *S. Ignat. Cartas.*, V, p. 574.

(3) Pachtler, I, pp. 141, 231, 233.

(4) *Mon. paed.*, pp. 198, 203, 209, 214. Cf. Kroess, *op. cit.*, p. 92.

(5) *Ibid.*, p. 393, où il s'agit du collège romain.

(6) Pachtler, II, p. 184 sqq.

(7) Judic. prov. Austriae.

(8) Judic. prov. Germ. sup.

(9) *Mon. paed.*, pp. 312, 336, 599.

Minimes en apparence, ces détails montrent cependant l'espèce de fascination qu'exerçait encore l'Université de Paris. Prise en elle-même d'ailleurs, la question de la répartition du travail demeure une question vitale pour l'enseignement : c'est ce qui nous excusera peut-être de nous y être attardé.

Il est donc certain que les Jésuites empruntèrent aux collèges de Paris la division en classes; il ne l'est pas moins qu'ils ne la fixèrent définitivement qu'après un demi-siècle d'expérience.

6. Il restait, dans leurs discussions et leurs essais, à déterminer nettement et brièvement la tâche annuelle de chaque professeur, le niveau de chaque classe. Il serait fastidieux de suivre, à travers les *Monumenta paedagogica*, les phases diverses de cette réforme à laquelle plus que tout autre collabora le P. Ledesma (1). On croirait, vu la simplicité des programmes du XVI[e] siècle, que le problème ne devait présenter aucune difficulté. En fait, le projet de 1586 ne l'avait point encore résolu : il énumérait longuement, sans ordre et sans précision les matières à étudier dans chaque classe. La province de Germanie supérieure critiqua franchement cette imprécision. Le Ratio de 1591 ne tint pas compte de ces sages représentations : il transcrivit la première ébauche et répéta pour chaque classe que le maître devait avant tout former le cœur et l'esprit de ses élèves. C'était exact, mais trop général.

Le *Ratio studiorum* de 1599 trouva la formule qui dut satisfaire tout le monde. Les classes inférieures, dit-il, doivent être au nombre de cinq, trois de grammaire, une d'humanité, une de rhétorique. Ce sont comme cinq *degrés* qu'il faut se garder de confondre et de multiplier (2).

La première règle de chaque classe enferme dans une formule lapidaire le programme à réaliser : en cinquième la connaissance parfaite des rudiments et une première idée de la syntaxe; en quatrième, toute la grammaire, sans viser encore à la perfection; en troisième, la connaissance parfaite de la grammaire d'Alvarez. La classe d'Humanité prépare le terrain pour la Rhétorique ; à la Rhétorique elle-même on préfère ne pas assigner de limites.

Cette histoire que nous venons d'esquisser à grands traits on la

(1) *Mon. paed.*, pp. 89 sqq., 151, 168, 190, 191 sqq., avec la critique du P. Ledesma, *Ratio studiorum* du P. Ledesma lui-même.

(2) *Ratio stud.*, 1591, p. 87 sqq. *Ratio stud.*, 1599. *Reg. praef. stud.*, p. 13. Regulae ad examen.

pourrait refaire pour presque toutes les règles du *Ratio studiorum*. Elle peut aider à se figurer dans quelle mesure la Compagnie collabora à la rédaction de ce règlement.

Pour assurer l'exécution de ces mesures, on établit et cela dès les tous premiers temps,un examen d'entrée (1). De plus, à la fin de chaque année, et, pour les classes de grammaire, à Pâques, avaient lieu les examens de passage : épreuve écrite et épreuve orale; composition latine en prose et en vers, thème grec, correction de l'épreuve écrite, explication de la grammaire et interprétation des auteurs étudiés pendant l'année (2). Si le niveau de la classe est atteint, la promotion est accordée à n'importe quelle époque. A vrai dire, cette course accélérée n'était possible qu'aux élèves des deux classes inférieures, puisqu'il est difficile d'après le *Ratio studiorum* lui-même, de commencer à Pâques la classe d'Humanité ou celle de Rhétorique (3). Cette réserve était sage. Elle marquait, selon nous, un progrès sur certains projets antérieurs (4) qui permettaient une promotion tous les trois mois. Sans doute, ils invoquaient un principe excellent : il est naturel que les esprits mieux doués arrivent au terme plus vite que les autres (5). A ce régime, après deux ans environ, un élève ordinaire pouvait entrer en rhétorique ! Mais ne se plaignait-on point partout, en Italie, en Espagne, en Allemagne, du peu de temps consacré aux humanités ? N'avait-on pas raison de voir dans la précipitation une des causes principales de leur peu de succès?(6)

---

(1) Si examinano a uno a uno, secondo il stilo della Compagnia; et cosí ogniuno, grande o picolo, e puosto nella classe, quale li è conveniente. Di modo che, per esser sparso il rumore di questo ordine datto confluiscano ogni di scholari. *Epist. mixt.*, V, p. 407.

(2) *Ratio stud.*, 1591, p. 87 sqq. *Ratio stud.*, 1599. *Reg. praef. stud.*, 13. Regulae ad examen.

(3) *Reg. praef. stud.*, 13.

(4) *Mon. paed.*, pp. 308, 334, 597.

(5) *Ibid.*, p. 168. Ut majora ingenia citius possint ad metam pervenire, et tardiora tardius ac mediocria mediocri tempore. D'après ce projet, les esprits ordinaires devaient *en deux ans* arriver aux rudiments de la rhétorique, c'est-à-dire, à la deuxième partie du programme de la classe d'humanité.

(6) *Gradus.* Cum apertae sint utilitates hujus ordinis, illud nullum pondus habet,quod hac ratione plures ann n humanioribus ponendi erunt: siquidem et secundum libellum, servatis 6 oranibus, id futurum est et quibus in regionibus haec praecipue florent, in iis sane plures consumuntur; *neque alia fere caussa est, cur tam pauci e nostris scholis insignes prodeant, quam paucitas annorum.*

Omnino majore cura et sollicitudine incumbendum est, ut auditores nostri evadant perfecti grammatici, quam boni poetae et rhetores : tametsi revera *nec rhetores nec poetae evadent, qui grammaticam veluti alio properantes, et in transitu discunt, quodque proverbio dicitur, ut canes e Nilo bibunt.* Jud. prov. Germ. sup.

Il serait intéressant de suivre dans ce premier demi-siècle l'histoire de *l'ascensus*. Contentons-nous de citer deux faits. Ils se rapportent, le premier au début, le second à la fin de l'époque qui nous occupe. Vers 1560, le P. Perpiniani, professeur de rhétorique, se plaignait déjà de ce que, au collège romain, on passât souvent par-dessus cette règle (1). L'exemple venait de haut. En 1585, le P. Odon, provincial de France, constatait tristement la même situation; il recommandait aux préfets des études un soin plus scrupuleux de la règle, il les suppliait de ne pas se laisser fléchir par les supplications des parents et des pédagogues et de ne pas admettre dans une classe des élèves qui ne le méritent pas (2).

Une étude plus approfondie, que nous ne pouvons entreprendre ici, confirmerait sans doute le symbolisme de ce curieux rapprochement.

7. Malgré quelques défaillances inévitables, le système organisé par la Compagnie, transplanté par elle dans les pays qui s'y étaient jusque là montrés réfractaires, jouit bientôt d'une grande vogue. Un fait significatif prouvera en quelle estime on le tenait, même en Belgique, où florissaient encore les établissements des Frères de la vie commune.

Quand vers 1570, Simon Verrepaeus, pour se consoler des malheurs de la patrie, s'absorba dans la composition d'un traité de pédagogie, c'est à notre collège de Cologne qu'il demanda la matière du second livre de ses *Institutiones scholasticae*. Il est consacré aux classes et aux auteurs. Pour légitimer cette imitation, Verrepaeus ne craignait pas de placer les Jésuites au premier rang parmi les éducateurs de la jeunesse, en Italie, en Allemagne, en France et en Espagne (3). Ils enseignaient à peine depuis vingt ans !

---

(1) *Mon. paed.*, p. 156. Non ascendant nisi bene fundati, in quo multum peccatur.

(2) *Ibid.*, p. 719.

(3) Ad haec cum alii nonnulli diversae nationis huc manus adjutrices contulerint, hoc tamen mihi ingenue fatendum me nullis omnino plus debere quam Societatis Jesu professoribus ex quorum novem Collegiis nactus de ratione instituendae apud illos Juventutis chartaceos indices mutuatus sum, et descripsi ex iis, non minimam eorum partem quae *de classibus distribuendis idoneisque libris singularum classium auditoribus praelegendis*, in toto hoc opere conscripsimus : quibus, cum Italia, Germania, Gallia, Hispania, in Juventute pie fideliterque instituenda, sive ipsam spectes pietatem, sive quamcumque

Aussi le P. Rhétius s'empressa-t-il de féliciter l'ancien qui avait si bien profité de son séjour à Cologne. Il lui envoya une longue et affectueuse critique de son travail, où il proposait pour une seconde édition quelques additions et quelques remaniements (1). En même temps il écrivait à plusieurs de ses confrères pour leur faire connaître, leur recommander et les prier de propager autour d'eux, surtout parmi les professeurs d'autres établissements, l'œuvre de Verrepaeus. Au recteur du collège de Vilna qui lui avait confié sa peine de voir des enfants catholiques fréquenter des établissements protestants (2), à un père qui évangélisait

---

etiam artem liberalem primas merito deferre debeat, eorum non illibenter secutus sum vestigia. Verrepaeus, *Institutionum scholasticarum libri tres* Antverpiae, 1571. Praef.

Il y a dans ce livre quelques autres emprunts à la Compagnie ex. gr. *De convictorum inter se colloquiis*, pp. 344-345. C'est le catalogue du P. Nadal : " Quibus de rebus nostri recreationis tempore colloqui possunt „, à peine légèrement modifié.

Leges ac instituta ex Collegio quodam italico, pp. 287-295. Quia omnis vera sapientia. Ce sont les règles du collège romain, œuvre du P. Laynez. Cf. *Mon. paed.*, pp. 454-459. Les variantes sont faciles à expliquer. Verrepaeus avait eu entre les mains le texte italien et l'avait fait traduire en latin par un de ses amis.

(1) Venerabili Dno Simoni Verrepaeo Mechliniam ad monasterium Thaborinum.

Aux *Scholasticae Institutiones* de Verrepaeus, Rhétius propose diverses corrections, demande des renseignements, signale des omissions. Il conseille de renseigner le livre de Hieronymus Osorius sur l'éducation des princes. Il recommande la lecture de P. Manutius, Perizonius, Maffeus en dehors des classes.

Verrepaeus disait, p. 157 : Tertio vel quarto quoque mense publice semel declamandum. Rhétius ajoute : In schola nostra omnibus festis diebus paucis exceptis quibus a lectionibus cessatur, a diversis discipulis recitantur orationes, latina, graeca et carmen atque observatum illam exercitationem ad profectum in literis atque virtutibus conferre plurimum. Argumentum enim accommodatum esse debebit pietati ac bonis moribus, p. 64. *Cicerone an Erasmus rectius stylum instituerit ?* Existimarem istam quaestionem non disputandam in utramque partem sed constituendum extra omnem controversiam multo rectius, imo rectissime omnium stylum formare latinae eloquentiae parentem M. Tullium Ciceronem.

(2) Rogo, ergo, dum dabitur occasio, persuade *iis Societatis cooperatoribus, sic enim eos appello, cum in eadem nobiscum arena versentur*, ut legant institutiones scholasticas Simonis Verrepaei, qui quondam convictor societatis hic fuit et multa collegit de recta pueritiae institutione et quoad literas et quoad mores ac pietatem, quae si cœteri catholici praeceptores observaverint utiliter sane nobiscum in functione sua christianae Reipublicae inservirent et laborum praemia a Deo multa consequentur, f° 275. *Ephem.* P. Rhetii.

l'évêché de Trèves (1) et au recteur du collège de Vienne (2) que ses fonctions mettent en rapport continuel avec des professeurs étrangers, le P. Rhétius recommande instamment les *Institutiones* de Verrepaeus; ainsi ils recruteront des coopérateurs pour l'œuvre de réforme inaugurée partout dans les collèges de la Compagnie.

---

(1) Doctori Adriano Loessio Theologo Soc. Jesu Treviros. Amicus tuus Simon Verrepaeus recenter evulgavit perutiles institutiones scholasticas quas optarem te legere et omnibus ludimagistris in episcopatu Trevirensi commendari. Nam si juxta eas pueritia informaretur uberrimi ex laboribus ipsorum fructus provenirent, f° 243 v°. *Ephem.* P. Rhetii.

(2) Au P. Laurentius Magio alors à Vienne.

Amicus meus Simon Verrepaeus edidit Institutiones scholasticas, quas R. T. transmitterem, nisi nummi quibus emam deessent. His Societas quidem non indiget. (Habet enim regulas et constitutiones suas) sed quia a recta iuventutis institutione dependet salus Reipublicae et multi praeter nostros ejus erudiendae curam suscipiunt, rogo in quoscumque sortis homines in tua provincia incideris commenda illis praedicti Verrepaei institutiones quas si fuerint secuti, non societatis persequutores sed ejus potius cooperatores erunt et multos Reipublicae optimos cives et Eclesiae doctrina atque virtutibus conspicuos ministros praeparabunt, f° 233. *Ibid.*

CHAPITRE III

L'Université de Paris et les exercices scolaires

1. Quand on étudie la distribution du temps, les exercices, la méthode prescrite par le *Ratio Studiorum*, on sent vibrer à travers les pages arides de ce document, comme un souffle de vie intime. On a eu raison de le dire : la classe était, devait être, " avant tout une salle d'exercice „ (1). Pas de place ici pour le professeur endormant, pour le livre qu'on écoute. Cette impression de vie grandit encore à la lecture des autres écrits que nous avons compris sous le titre général d'œuvre pédagogique de la Compagnie de Jésus au XVI[e] siècle. Par le contrat signé avec la ville de Messine, la Compagnie s'était engagée à donner non seulement des leçons, mais encore à établir les répétitions, interrogations, concertations, compositions et autres exercices appropriés au degré des classes (2). Elle fut fidèle à son engagement.

De Messine, Canisius, émerveillé du succès, recommande à ses frères de Cologne d'essayer eux-mêmes la méthode, de s'en faire les apôtres parmi les étudiants de leur entourage (3), fût-ce au prix des plus grands sacrifices.

Dans tous les plans d'études, qu'ils émanent d'Ignace, comme celui du Germanique, de Nadal comme celui de Messine, de Perpiniani comme le plan de Coïmbre, de Ledesma comme le programme du collège romain, dans la consultation de 1586, partout apparaît clairement à côté de la *lectio* une chaîne d'exercices précis, gradués, vivants. Telle est leur importance qu'à plusieurs reprises S. Ignace les déclare plus utiles, plus nécessaires que les leçons (4). Les rédacteurs du *Ratio* de 1586 reprenant la même

(1) Bainvel, *Causeries pédagogiques*, p. 42.
(2) *Mon. paed.*, p. 615.
(3) Pachtler, I, pp. 135, 137.
(4) *Cartas*, II, p. 557, note. Ni solamente se leen las lecciones, mas hácese á todos ejercitarse en composiciones, disputas, y conferir entre sí de varios modos; *cosas que ayudan mas quizá que las lecciones. Epist. S. Ignat.*, IV, p. 11. Quali giovano piu forsa che le lectioni. Cf. Pachtler, II, p. 103. La méconnais-

pensée font presque plus de cas de la dispute que des leçons régulières.

Ces éloges retombent avant tout, nous le savons, sur les disputes philosophiques et théologiques. Mais en mettant le pied sur le domaine réservé de l'enseignement supérieur, nous ne perdons pas un instant de vue l'enseignement des humanités. On le verra bientôt.

Le XVI[e] siècle était encore l'âge d'or de la dispute. Fortement ébranlée, quelque peu assagie par les sarcasmes des humanistes, elle trouvait dans les controverses religieuses, diètes et colloques, une attache nouvelle avec la vie réelle. L'amour passionné de la dialectique, héritage de l'âge précédent, le religieux respect pour les moindres affirmations des devanciers, et, par suite, le souci vraiment exagéré d'accorder toutes les discordances, devaient nécessairement donner un certain pli aux intelligences. " Les scolastiques, a-t-on dit, tâtonnaient ; mais c'était en attendant le jour ; ils préparaient l'esprit humain, ils le rendaient fin, délié, pénétrant, éminemment ami de l'analyse, de l'ordre dans les idées et des définitions claires „ (1).

On a remarqué que les universités du moyen âge n'ont pas cru devoir faire avancer la science ; qu'elles se sont contentées de se mettre docilement à l'école de quelques grands maîtres (2). Ces idées vivaient encore au XVI[e] siècle : en littérature, comme en pédagogie, comme en philosophie. En voici l'aveu presque naïf dans un discours d'ouverture des classes. Le professeur du collège romain, désireux d'aplanir pour ses jeunes auditeurs les difficultés de l'étude, définissait ainsi le labeur du philosophe moderne. Il peut à son aise, sans grande fatigue et avec une jouissance extrême, contempler les résultats obtenus par les anciens. Tous les problèmes vitaux ont été scrutés par eux, et merveilleusement résolus (3).

S'il en est ainsi, il n'est que juste de prendre possession de ce

---

sance de ce point explique en partie les appréciations injustes de certains historiens de la pédagogie. Cette explication suggérée par Janssen, *Geschichte des deutschen Volkes*, t. VII, drittes Buch (p. 103, note), paraît exacte.

(1) De Maistre, *Examen de la philosophie de Bacon*, c. I.

(2) Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, p. 21.

(3) Francisci Remondi, Divionensis, S. J., *Poemata et orationes*, Antverpiae, 1614 : Tantam rebus obscurissimis lucem attulerunt, ut in eo solum noster sit positus labor, ut quae ab iis et inventa sunt et exposita, ea nos summa cum voluptate intueamur, p. 158.

précieux trésor, d'en faire systématiquement l'inventaire, de chercher à connaître la valeur de chaque pièce, son utilité, son usage. On ne songe pas à augmenter ses richesses, il suffit d'en profiter. La dispute vise non à découvrir la vérité inconnue, mais, en prenant pleine possession de la vérité, à assouplir l'esprit. C'est la remarque de Vivès (1); elle devait paraître une remarque de pur bon sens. On dit que les disputes engendraient l'opiniâtreté. C'est possible. Chaque profession a ses petits travers. Personne ne voulait le nier : il y avait eu de graves abus dans les écoles. Exagérées dans la forme, les critiques des humanistes renfermaient souvent un fond de vérité.

Ignace fut comme toujours l'homme de la mesure. Il appréciait les avantages de la scolastique; il ne niait pas les abus de la décadence; tel l'envahissement de la prédication par une dialectique pédante. Aussi, recommande-t-il pour les sermons et les leçons d'Écriture sainte une méthode simple et édifiante, étrangère aux questions oiseuses et chimériques, ennemie des divisions subtiles qui masquent la vérité et tuent toute spontanéité (2).

On trouverait dans les discours des premiers Jésuites, à l'adresse des prédicateurs moyenâgeux, bien des traits discrètement satiriques. Ils rappellent les mordantes ironies de Vivès et disposent à quelque indulgence pour les méchancetés d'Érasme (3).

Inutile, nuisible dans la chaire sacrée, la dispute demeurait le complément nécessaire des leçons, l'apport personnel de l'étudiant. Au cours, il avait regardé travailler; à son tour de travailler dans la dispute. Ignace partagea donc — et il eut raison — l'enthousiasme de son temps pour la dispute. Son avis fut celui de Ramus, l'adversaire d'Aristote et de la scolastique, qui demandait au roi, dans ses avertissements sur la réforme de l'université de Paris, le maintien des " exercices et disputes légitimes „ (4).

De l'enseignement supérieur, dont ils faisaient la force et la renommée, ces exercices descendirent dans les écoles latines. On

(1) Vivès, I, p. 451.

(2) Pars IV, const. c. VIII, 3.

(3) Perpiniani, *Opera*, I, pp. 208-209. Vidi quendam adolescentem, quo nomine appellem nescio, qui in urbe clarissima, loco amplissimo frequentissimo consensu, cum ex litteris divinis gravi et ardenti oratione populi mentes a vitiis deterreri, ad virtutes inflammari oporteret, nihil fere aliud egit nisi de tribus ratiocinationum formis ex analyticis Aristotelis, valde lente et fastidiose disputavit. Cf. Tacchi Venturi, *Storia*, I, p. 243 sqq.

(4) Jourdain, *Histoire de l'université de Paris*, III, p. 380.

a, de nos jours, essayé d'appliquer à la réforme de l'enseignement moyen les méthodes perfectionnées par l'enseignement primaire(1). Au moyen âge, à la renaissance, l'enseignement primaire n'attirait guère l'attention, il n'était pas organisé. C'est de l'enseignement supérieur que venait l'impulsion.

Les grammaires et les traités de rhétorique s'ouvraient par une esquisse générale de la matière à enseigner (2). Cette pratique, en usage chez les Jésuites, élevée à la dignité d'un principe par Coménius, n'était que la transposition de la méthode suivie en théologie, en droit canon, en médecine.

C'est à l'imitation de l'enseignement supérieur qu'on disputait avec ardeur dans les écoles de grammaire et les cours de rhétorique. " On avoit opinion, dit Ramus, que par une manière de dispute continuelle lon se faisait sçavant en tous artz et sciences. Et par ainsi les grammairiens et les rhétoriciens... perdoyent les heures ordinaires, celles de dix du matin et de cinq de relevée, à des disputes de nul proufit qu'ilz apeloyent questions „ (3). Ramus était ce jour-là de mauvaise humeur. Mieux inspiré un autre jour, il se plaisait à constater que " les écoles de grammairiens et de rhétoriciens se sont bravement remises sus, de sorte qu'il semble que rien de plus parfait ne s'y peut réaliser, sinon que la mesme et commune façon d'enseigner, qui se suit en d'aucuns collèges plus soigneusement, se gardast en tous par l'authorité roiale „ (4).

A Louvain dès 1539, la faculté des Arts demandait la protection de l'abbé de Tongerloo, Arnold Streyters, pour établir des professeurs qui non seulement enseigneraient, comme on le fait au collège des trois langues, mais qui, de plus, exerceraient la jeunesse à la composition et à l'art oratoire (5).

Le mouvement avait donc commencé, lorsque, en 1548, les Jésuites ouvrirent à Messine leur collège d'humanités. Pour presque tous les exercices, c'est l'université de Paris qu'ils imitèrent, voulurent imiter : c'est notre thèse générale. Il serait téméraire, et contraire à notre méthode, d'affirmer cette dépendance, sans la prouver par des témoignages positifs. Car nous l'avons dit, les institutions des différentes universités se ressemblaient étrange-

(1) Collard, *Méthodologie*, p. VI.
(2) Ledesma, *Syntaxis plenior*, pp. 1-2. *Mon. paed.*, p. 112.
(3) Jourdain, *Histoire de l'université de Paris*, III, p. 377.
(4) Jourdain, *op. cit.*, III, p. 377.
(5) *Annuaire de l'université catholique de Louvain*, 1841, pp. 154-159.

ment. D'autre part, nous ne possédons sur les méthodes scolaires des collèges de l'université de Paris que fort peu de détails. Car, absorbés par l'histoire extérieure, par les procès, excommunications, démêlés de tout genre, les historiens de l'université n'ont eu ni le temps, ni le goût de pénétrer dans les classes.

2. La meilleure preuve, la preuve irréfutable de cette dépendance sera l'affirmation des Jésuites du XVI[e] siècle.

" A Messine, il doit y avoir trois classes de grammaire et dans ces trois classes, outre les leçons, des répétitions, interrogations, concertations, compositions, déclamations, en suivant l'ordre et la *méthode de Paris*, la meilleure pour arriver facilement et parfaitement à posséder la langue latine „ (1). Ainsi le voulait le contrat dont nous avons déjà parlé. L'année suivante, les Jésuites, fidèles à leur engagement, écrivaient : on ajoute à chaque leçon des exercices *comme à Paris* pour faire du collège une sorte d'université (2). Qu'on veuille remarquer ce désir d'adapter à l'enseignement des collèges les méthodes de l'enseignement universitaire.

Les disputes, même pour les grammairiens, existaient, nous l'avons vu, dans les collèges de Paris. L'édit de réforme comprit la boutade de Ramus. Il maintint les disputes, mais des deux heures qui leur étaient autrefois exclusivement réservées, il attribua une partie aux exercices de composition „ (3). La dispute prenait, on le conçoit, un caractère différent dans les différentes classes. En grammaire, sur les conjugaisons, déclinaisons, règles de syntaxe, sur la *copia verborum*, elle devenait une interrogation mutuelle : l'imprévu dans la demande, l'aplomb dans la réponse en étaient l'élément passionnant. On a coutume de ridiculiser ces exercices *de copia verborum*, en vue desquels on étudiait les recueils d'adages, de proverbes, de phrases élégantes, imitations modernisées des recueils moyenâgeux, le gemma gemmarum, le catholicon, le modus latinitatis (4). Que pouvaient-ils apprendre, dit-on, sinon à remplacer le verbe *amare* par la périphrase *amore*

(1) *Mon. paed.*, pp. 615-616.

(2) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 370. Addebantur etiam lectionibus singulis exercitationes more parisiensi ut quandam speciem Universitatis Collegium prae se ferre videretur.

(3) *Leges et Statuta*, XXVI. Jourdain, *Hist.*, II, p. 1 sqq. *Mon. paed.*, p. 452. Quod rarius fiet, erunt disputationes de rhetoricis praeceptis... non dialectico more, sicce et aride.

(4) Ch. Schmidt, *La vie et les œuvres de Jean Sturm*, p. 248.

prosequi? A lire pourtant les exercices modèles qui nous sont parvenus (1), on comprend tout l'intérêt que l'on attachait alors à ces exercices de vocabulaire et l'on souhaite que sous une forme ou sous une autre ils soient exploités par la pédagogie moderne.

En humanité, en rhétorique, quand l'âge commence à engourdir l'enthousiasme des luttes enfantines, le tournoi s'engageait autour des préceptes de rhétorique, des règles de poésie, de l'explication des auteurs.

Ces exercices ont laissé à Maffeo Vegio un délicieux souvenir. Ils existaient chez les Frères de la vie commune et donc aussi chez Sturm. Ils étaient en vigueur dans les écoles flamandes du commencement du XVI[e] siècle. Les Jésuites leur imprimèrent une vie nouvelle, en essayant de substituer à la sécheresse, à l'aridité des joutes dialectiques, l'abondance et la vie qui conviennent à la poésie et à la rhétorique.

La concertation ou dispute solennelle, mettant aux prises tantôt les élèves d'une classe, tantôt les classes d'un collège ou les collèges d'une même ville, était aussi dans ses beaux jours. En 1555, le roi de Portugal honora de sa présence une concertation au collège S. Antoine de Lisbonne. Cet exercice, fort en vogue à Paris, excitait la verve batailleuse de Ramus. N'était-ce pas le comble de l'aberration que les grammairiens et rhétoriciens missent " le plus grand advancement des estudes des escoliers au combat des classes contre classes, voire des collèges contre collèges „ (2)? Ignace pensa autrement (3). Il admit les concertations dont il prit l'idée à Paris. C'est Paris que Messine imita. C'est à l'exemple de Paris que l'auteur anonyme d'un *Ratio Studiorum* proposait des concertations entre le collège germanique et le séminaire romain (4).

3. Un des exercices les plus populaires, les plus utiles, à une époque où l'orateur incarnait l'idéal de la culture intellectuelle,

---

(1) Par exemple les *Progymnasmata* du P. Pontanus, I, p. 269 sqq. Exercice de phraséologie sur le mot *mori*. Il s'agit d'exprimer tous les genres de mort, en citant à l'appui de chaque expression un passage d'auteur. Trouvera-t-on mieux pour donner aux élèves le sentiment des nuances du latin?

(2) Jourdain, *Hist. de l'Univ. de Paris*, III, p. 377.

(3) Const. Pars, IV, p. 133. *Ratio Stud.* Reg. comm. prof. class. infer. 34.

(4) *Mon. paed.*, p. 167, et inter se conflictationes, aut unum collegium cum altero, utpote seminarium cum collegio Germanico et contra, *ut fit Luthetiae*. p. 615, collège de Messine.

c'était naturellement la déclamation. Toutes les semaines, en rhétorique, on improvise. On déclame ses propres compositions ou les vers d'un poète latin; on récite des discours entiers de Cicéron (1). On y plaide le pour et le contre : pour l'ancienne Rome, par exemple, et contre la nouvelle, devant la classe constituée en jury. Ramus, principal au collège de Presles, faisait discuter dans quatre discours, si les rois doivent ou non philosopher, aimer la guerre ou la paix et laissait à un arbitre de résumer et de conclure dans un cinquième discours. L'usage vécut durant tout l'ancien régime. En 1726, à Louis le Grand, cinq orateurs venaient tour à tour célébrer les bienfaits de la botanique, de la chimie, de la médecine, de l'anatomie et de l'eau pure (2)! L'histoire nous a conservé le souvenir de ces combats oratoires, si goûtés de la jeunesse scolaire, si appréciés par l'amour-propre des parents, si utiles enfin à la renommée des collèges.

Ces déclamations étaient tellement dans le goût de l'époque qu'elles figuraient au programme de solennités religieuses où nous ne nous attendons guère à les rencontrer. C'est ainsi qu'à Gênes, en 1555, le jour de la Fête-Dieu, devant le reposoir dressé à la porte du collège, quatre enfants vinrent déclamer des poésies en l'honneur de Jésus-Hostie. La dévotion des Génois y dût trouver son compte. Car l'année suivante, le même jour, eut lieu la même cérémonie : il y avait, cette fois, douze déclamateurs et ils portaient des ailes! A Florence, en 1556, on déclama dans l'Église un dialogue en l'honneur du Très Saint-Sacrement (3). Ces deux exemples suffisent pour nous donner une idée de l'extension que prirent ces exercices sous l'impulsion des Jésuites, de l'éclat qu'ils revêtirent à la gloire de la religion et de l'enseignement. Ainsi se transformait une idée que les Jésuites avaient empruntée à l'université de Paris. De cet emprunt, l'exemple de Ramus, rapproché du témoignage formel du collège de Messine, fournit une preuve irrécusable.

4. Chaque année, la Saint-Remi ramenait une autre solennité oratoire : l'*instauratio studiorum*. Aux plus illustres professeurs d'éloquence incombait l'honneur de prononcer le discours de

(1) *Mon. paed.*, p. 112.
(2) Emond, *Histoire de Louis le Grand*, p. 181, sqq.
(3) *Chron. Soc. Jesu*, V, p. 110; VI, p. 152.

circonstance. Parfois le lien de cette harangue avec la reprise des cours était moins apparent; parfois aussi le maître d'éloquence laissait à un élève le glorieux privilège de déclamer ce discours. A Gênes, un enfant de douze ans eut ainsi le privilège de parler devant un auditoire émerveillé sur l'art de gouverner un État (1). Puisque la société cultivée prenait plaisir à ces fêtes, il était sage de les encourager et, sans céder aux abus, d'essayer d'unir l'utile à l'agréable. Quelle bonne occasion de dire ou de faire dire quelques vérités, d'intéresser les parents à une collaboration plus active à l'œuvre de l'instruction, de rappeler aux maîtres, aux pédagogues, aux élèves leurs responsabilités, leurs devoirs, leurs obligations! Les Jésuites n'y manquaient pas.

Plus souvent encore, mais en vue du même résultat, ils célébraient les belles-lettres, la sagesse, la poésie, l'éloquence, l'histoire, les trois langues; ils faisaient le panégyrique des grands philosophes, des poètes illustres, le panégyrique surtout de l'orateur par excellence, de l'immortel Cicéron, envers qui la jeunesse, envers qui l'humanité ne pourra jamais acquitter sa dette (2). C'était le programme littéraire de la fête; il comportait souvent une partie artistique. La cour du collège se transformait en salon d'exposition. Dans les compartiments assignés on affichait discours, poésies, énigmes, emblèmes, superbement écrits, richement décorés (3), ouvrages des élèves, parfois aussi de peintres payés par eux.

En 1583, le P. Manare, visiteur de Germanie, dut proscrire les folles dépenses occasionnées par l'ornementation des compositions. Elles doivent briller, dit-il, moins par les couleurs que par la beauté de l'écriture et l'excellence des pensées (4). Il fallut à Cologne, régler la décoration des travaux à exposer. (5). Conformément aux paroles sévères de S. Jérôme et de S. Jean-Chrysostome contre le luxe de l'écriture, les élèves de grammaire n'afficheront désormais qu'une page nue; aux poètes et aux rhétoriciens est réservé le privilège d'encadrer leurs compositions. Ces

(1) *Chron. Soc. Jesu*, VI, p. 163.

(2) Pachtler, II, p. 174. *Mon. paed.*, p. 682. Cf. Perpiniani, Bencius, Remondi, Nigronius.

(3) *Ratio Stud*, Reg. praef. stud., 3.

(4) Pachtler, I, p. 289,

(5) Modus servandus in affixione deinceps. F. J. von Bianco. *Die alte Universität Köln und die spätern gelehrten-Schulen dieser Stad.* Köln, 1855, I, p. 333, note.

ornements ne seront ni en or, ni en argent, ni en couleur. Défense est faite d'exposer des statues et des portraits.

Pareilles cérémonies semblent aussi anciennes que les universités. Pourtant ici encore, c'est de Paris que l'usage passa dans les collèges des Jésuites. " La bonne renommée du collège de Ferrare, lisons-nous dans le *Chronicon*, à l'année 1552, gagna beaucoup grâce aux fêtes de la réouverture des cours. Elle se célébra le jour de la Saint-Remi, selon la coutume de Paris „ (1). Quel usage parisien avait captivé les habitants de Ferrare, cette citation ne le dit pas. Heureusement, le même *Chronicon* va nous donner la solution avec le récit d'une cérémonie analogue. Elle se passait en 1555, au collège d'Ebora. " Pour ce qui touche les études, écrit-il, le 1er octobre l'ouverture des cours a été célébrée dans le péristyle du collège. Là, *suivant une coutume apportée de Paris en Portugal*, un choix de discours, de poésies ornées de couleurs et de lettres variées avait été exposé „. En Italie, comme en Portugal, c'est Paris que l'on copiait.

Plusieurs fois l'an, avec plus ou moins d'éclat, tantôt devant une assemblée choisie, tantôt devant leurs condisciples, les jeunes orateurs défendaient les compositions qu'ils avaient exposées. Des émules, désignés d'avance, avaient mission de souligner les défauts des œuvres exposées (2). Par une allusion du P. Ledesma, nous savons que l'idée de ces exercices venait, elle aussi, des collèges de Paris. Il est peu probable pourtant qu'ils aient eu, avant l'établissement de la Compagnie, la vogue et l'utilité qu'ils eurent depuis. C'étaient de véritables fêtes publiques, officielles, que les plus hauts personnages honoraient de leur présence, convaincus d'aider ainsi à la renaissance de l'enseignement catholique. A Messine, en 1548 et en 1552, le vice-roi et le magistrat de la ville assistaient à la cérémonie, et les études, ajoute le *Chronicon*, furent commencées au milieu de l'enthousiasme général (3). En 1556, six membres du Sacré-Collège donnaient une marque de leur estime aux Jésuites de Rome en assistant aux discours de rentrée (4). A Gênes, des

(1) *Chron. Soc. Jesu*, t. IV, p. 519. Auxit auctoritatem Collegii ferrariensis in his quae ad litteras attinent studiorum renovatio, quae sub festum S. Remigii more parisiensi celebrata est,

(2) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 183; II, p. 540, Affigere varias compositiones per totum impluvium, constitutis qui defendant, *ut consuevit Lutetiae.*

(3) *Ibid.*, III, p. 8; V, p. 23, sqq.

(4) *Ibid*, V, p. 108.

affiches avaient annoncé l'ouverture du nouveau collège. L'évêque présidait, entouré du duc, du sénat de la ville, au milieu d'une foule énorme.

Page curieuse de l'histoire littéraire au XVI^e siècle. Quelles anecdotes intéressantes sur le goût de l'époque fourniraient les annales de ces fêtes ! Une grande pensée du moins les inspirait : ranimer le courage des catholiques, entraîner les enfants au travail (1), donner l'impression de la vitalité des institutions chrétienne !

5. A ces exercices de déclamations, nous rattachons tout naturellement le théatre scolaire. Il fit fureur dans toute l'Europe, chez les protestants comme chez les catholiques. On sait les libertés que prit le théâtre dans l'Italie du XV^e siècle. L'amour aveugle, irréfléchi de l'antiquité explique, sans l'excuser, la licence de ces productions que des ecclésiastiques, des princes de l'Église même, encourageaient de leurs applaudissements (2).

A Paris, l'autorité universitaire essaya vainement d'endiguer le flot montant de l'immoralité. En 1462, puis en 1488, la faculté des Arts avait pris les plus sévères mesures contre l'indécence des comédies. Le mal empira malgré tout ; si bien qu'en 1516 un arrêt du parlement dut interdire dans les collèges ces représentations licencieuses (3).

Dorpius, professeur à Louvain, ne craignit pas, en 1508 (4), de faire représenter l'*Aululaire* de Plaute, par des élèves d'humanités.

Sturm (5), lui aussi, expliquait et mettait à la scène les pièces de Plaute et de Térence ; il croyait par là inspirer à ses élèves le goût de la belle littérature et l'amour de la vertu.

Aux Jésuites, pas un instant la pensée ne vint d'imiter le naïf aveuglement de ces humanistes ; et ils surent instruire leurs élèves sans les empoisonner. De cette vigilante sollicitude, activée par le goût du siècle, sortit une belle floraison de tragédies latines, à sujet ordinairement religieux, où la morale trouvait toujours un appui et la littérature souvent ses beautés (6).

---

(1) *Chron. Soc. Jesu*, IV, p. 102, ut bonus odor scholarum discipulos et eorum parentes animaret.

(2) Pastor, *Gesch. der Päpste*, t. IV, 1^e part., p. 416.

(3) Crévier, *Hist. de l'Univ.*, IV, p. 283.

(4) Reiffenberg, *quatrième mémoire sur les 2 premiers siècles de l'Université de Louvain* (*nouveaux mémoires de l'Académie Royale*, t. VII, p. 67, sqq.).

(5) Ch. Schmidt, *La vie de Jean Sturm*, p. 276.

(6) Cf. entre autres von Raumer, Compayré, Weickel.

On connaît le magnifique éloge de Bacon, qui reste décidément un admirateur de la pédagogie des Jésuites. Il vient de rapporter un exemple mémorable de l'influence du théâtre, et il ajoute : " nous l'alléguons d'autant plus volontiers, que les Jésuites paraissent ne pas dédaigner ce genre d'exercices ; c'est, à notre avis, une preuve de leur grand sens. „ Il énumère alors les heureux résultats de ces déclamations, ceux-là mêmes que poursuivaient les Jésuites. Ils fortifient la mémoire, assouplissent la voix, épurent la prononciation, arrondissent le geste, inspirent une noble assurance et accoutument les jeunes gens à soutenir les regards d'une nombreuse assemblée (1).

Sans doute il y avait bien à ces représentations quelques inconvénients, complaisamment détaillés par le bon Rollin. Son cœur aspirait à débarrasser les professeurs, que l'usage obligeait, poètes dramatiques ou non, à mettre sur pied une tragédie par an. Ces inconvénients n'avaient nullement échappé aux rédacteurs du *Ratio* (2). Mais ils jugèrent le résultat digne de quelque sacrifice. Il y avait moyen de répartir équitablement la besogne et de conserver une institution utile en soi et consacrée par la tradition.

Nous n'avons pas sur cette poésie un avis personnel. Citons donc, en guise d'appréciation, quelques lignes d'un érudit, le baron de Reiffenberg, auteur d'intéressants mémoires sur l'université de Louvain :

" Les Jésuites, qui savaient profiter de tout ce qui est de nature à frapper l'imagination, avaient établi dans leurs collèges la coutume des représentations théâtrales et même des ballets. Il nous reste une foule de pièces écrites pour ces circonstances, et toutes faibles qu'elles sont, elles paraissent, en général, infiniment supérieures aux essais dramatiques qui ont précédé le XVII^e^ siècle, quelques-unes même annoncent le sentiment de la poésie et révèlent quelqu'entente des passions „ (3).

6. De ces représentations l'usage devait vivre jusqu'à nos jours, programme presque obligatoire d'une distribution de prix.

---

(1) Bacon, *De dignitate et augmentis scientiarum.*, l. VI, c. IV.

(2) *Ratio*, 1586. Pachtler, II, p. 176.

(3) Mémoire cité, p. 68. Cf. un intéressant chapitre sur le théâtre des Jésuites en France dans A. Schimberg, *L'éducation morale*, p. 368, sqq. L'auteur lui reproche sa frivolité et le rend en partie responsable de la frivolité des classes dirigeantes.

Sacchini nous a conservé une vivante description de la première distribution solennelle, qui eut lieu au collège romain, en 1564, sous le généralat du P. Laynez. On y représenta, en présence de cardinaux et de prélats, un drame ou plutôt une sorte de sermon dont la proposition se pourrait résumer ainsi : " Travaillez pour Dieu, pour la patrie, et non pour une inutile curiosité ou pour une sotte vanité. „ Puis, devant les examinateurs, les lauréats reçurent leurs récompenses : œuvres classiques richement reliées, qu'un jeune élève remettait au vainqueur en récitant un distique latin (1). Voici, par curiosité, quelques listes de livres donnés en prix : les œuvres complètes de Cicéron, de Tite-Live de Pline, de Virgile, d'Homère et même de Pindare (2). N'est-ce pas un témoignage du bon goût et de la générosité qui inspiraient ces réjouissances scolaires?

Le *Ratio Studiorum* a conservé presqu'intact le souvenir de cette première distribution dans les règles de l'examen et dans celles des prix (3). Elle sont l'œuvre du P. Perpiniani, alors professeur de rhétorique au collège romain. Les " *leges praemiorum* „ retrouvées dans ses manuscrits et publiées par son biographe ont été transcrites presque littéralement dans le *Ratio Studiorum* de 1591 et, avec quelques changements, dans l'édition définitive. La distribution devint dès lors annuelle; elle n'avait pas été jusque là célébrée régulièrement (4).

La fête de 1564 fut la première distribution solennelle des prix dans la Compagnie. Etait-ce une institution nouvelle ou seulement le développement d'une coutume scolaire existante déjà? Est-il vrai comme on l'a dit (5) que du „ collège Romain les distributions publiques de prix passèrent dans le monde entier à tous les collèges des Jésuites et de ceux-ci aux autres? „

Un fait certain, personne ne songe à le contester, c'est que

---

(1) *Historia Societatis Jesu pars secunda sive Lainius,* auct. F. Sacchino lib. VIII, n° 38. *Mon. paed.*, pp. 121-122.

(2) Bencii orationes. *Catalogue des prix*, 1587 et 1590.

(3) *Ratio Stud.*, 1591, p. 86, sqq. et Perpiniani, *Opera,* IV. Formula praemiorum publicorum, p. 161, sq. cf. aussi *Mon. paed* , pp 121-122, description programme des distributions de prix. Gaudeau, *de Petri Joannis Perpiniani vita et operibus. Der Jesuiten Perpina, Bonifacius und Possevin ausgewählte pädagogische Schriften,* p. 11.

(4) *Mon. paed.*, p. 342.

(5) P. de Scorraille, *Les distributions des prix dans les Collèges. Études,* 1879, t. II, p. 281. Cf. Fouqueray, t. II, p. 719, note 2.

grâce à leurs nombreux collèges, ils introduisirent en bien des villes ces fêtes scolaires (1). Rarement avant eux, jamais peut-être, elles n'avaient jeté un tel éclat sur les établissements d'instruction, enthousiasmé à ce point les élèves et, à ce point, intéressé les parents à l'œuvre de l'éducation (2).

A en croire le P. Nigronius, c'est de l'antiquité elle-même, de Verrius Flaccus dont Suétone nous a gardé le souvenir, que vint aux Jésuites l'idée des distributions de prix.

Ce grammairien faisait composer ses élèves et au vainqueur remettait un livre rare ou superbement écrit (3). Nigronius peut avoir raison. Peut-être n'est-il pas nécessaire de remonter jusqu'aux fragments de Suétone, ni jusqu'à Verrius Flaccus. L'usage de certains collèges est suffisant pour tout expliquer.

Quand en 1558, la première congrégation générale permettait de donner des prix aux élèves étrangers à la Compagnie, c'était une coutume déjà en vigueur qu'elle déclarait approuver; son langage en fait foi (4). Nous savons qu'en 1555, le Dr Aiora, vicaire général de Placentia en Bétique, avait proposé des récompenses à toutes les classes du collège, suivant, dit le *Chronicon*, une coutume de l'université d'Alcala (5). D'ailleurs, avant de venir au collège romain, tandis qu'il professait à Coïmbre, Perpiniani y avait vu et apprécié cet usage. C'est là sans doute qu'il avait saisi l'importance des concours annuels pour exciter l'émulation et entretenir l'ardeur aux études (6).

Comme en Espagne, comme en Portugal, en Belgique, les distributions étaient connues. Elles existaient chez les Frères de la vie commune. Il faut même reconnaître que leur plan, conservé par

---

(1) Nigronius le dit pour *Brescia* : Orationes, ad parentes discipulorum admonitio, p. 417, novam quandam et inusitatam in hac urbe rationem excitandorum stimulandorumque discipulorum.

(2) Vallet de Viriville, *Histoire de l'instruction publique en Europe et principalement en France depuis le christianisme jusqu'à nos jours*. Paris, 1849, p. 235. Nadal, *Com.* p. 333.

(3) Suétone, *de Grammaticis*, c. 17.

(4) Congr. G. 1ae decr. 123. Pachtler, I, p. 73. Petebatur etiam an essent proponenda et danda munuscula quædam, quæ præmia vocant.

(5) *Chron. Soc. Jesu*, V, p. 478.

(6) *Opera*, III, p. 110; IV, p. 161. Quoniam adolescentes, qui ad bonas artes cognoscendas incubuerunt nulla res majori studio discendi inflammat quam annua certamina et præmia data victoribus, idque ita esse reipsa experti sumus, existimavimus ne hanc quidem animorum excitandorum rationem nobis prætereundam esse,

Sturm, ressemble fort aux dispositions prises par Perpiniani. De part et d'autre, le premier et le second seulement en chaque branche reçoivent un prix.

Il est vrai qu'à Cologne, dans la sphère des écoles de Liège, on récompensait par des éditions de luxe les trois premiers élèves de rhétorique (1). Ce n'est là qu'un détail. Il est peut-être plus important de remarquer que chez les Frères de la vie commune, comme chez les Jésuites à l'origine, la distribution des prix avait lieu au début de l'année scolaire, lors de la promotion solennelle. C'est au mois d'octobre qu'elle fut célébrée à Rome, en 1564. C'est le 14 novembre qu'elle avait eu lieu à Cologne en 1558. Influence ou simple coïncidence, nous ne savons. Il est en tout cas difficile d'admettre avec l'historien de la Compagnie que la solennité de 1564 ait été la première distribution solennelle des prix. Six ans auparavant Cologne avait eu sa distribution. Il est vrai qu'à Cologne on se contenta de deux discours encadrés de poésies, tandis qu'à Rome on déclama un dialogue. Mais celui-ci n'avait pas un autre but que les discours prononcés à Cologne. Et l'on peut voir par le plan du P. Nadal (2), que le dialogue n'était nullement partie intégrante d'une distribution de prix. Il nous paraît donc légitime d'affirmer que la Compagnie de Jésus n'a pas inventé les distributions solennelles des prix. Seulement en leur donnant plus d'éclat, elle a réussi à en tirer plus de fruits pour l'avancement des études.

7. Il faut, à l'occasion des exercices scolaires, dire un mot des académies. Elle sont, par définition, l'exercice volontaire, suréro-

---

(1) 14 die Novemb. 1558, celebravimus in collegio ascensum hoc pacto, prius discipulos examinavinus diligenter per mensem aut amplius, credo, post ordine ascensuros collocavimus ut videbis, post hæc isto die a prandio, primo dixit Gerhardus Iseren de philosophia : deinde Gerhardus Gunterus carmen recitavit, tunc Gerhardus Peschius linguam græcam oratione celebravit, post hæc Regens quo quisque ordine ascendere deberet (ex) chartà legit, et tribus primis Rhetoribus, qui ad Dialecticam transibant dedit librum singulis, primo Gerhardo Peschio Cempensi Aristotelis dialecticam, impressam Parisiis in-4° pulchre compactam et auro exornatam emptam... secundo Gerhardo Guntero Leodiensi donavit Aristotelis dialecticam Basileæ excusam in-8° eodem pacto colligatam, emptam... Tertio autem Francisco vel Franco Steelsio Leodiensi diviti (duo enim praecedetes pauperes fuerunt) Ethicam Aristotelis impressam Basileæ in-8° eadem ratione ligatam, emptam... His omnibus peractis Franciscus Steelsius ante Regentem e scamno carmen recitavit et actum conclusit. *Ephem.*, P. Rhetii, folio 24.

(2) *Mon. paed.*, pp. 121-122.

gatoire pour ceux que n'absorbent pas complètement les travaux ordinaires de la classe. Ardeur et spontanéité sont les indispensables conditions du succès (1). Il y a dans cette institution une idée féconde et l'on n'a pas tort d'y retrouver en germe les séminaires historiques et philologiques de nos universités modernes. L'académie se compose des élèves qui se distinguent par la conduite et l'application ; élèves d'une seule classe, parfois de deux, si les éléments ainsi réunis sont suffisamment homogènes (2). Si elle est ce qu'elle doit être, l'on y doit travailler avec plus d'ardeur, car on y vient librement, plus sérieusement, car on le fait plus personnellement. Le professeur s'efface sauf le cas où il achève un exposé trop difficile pour l'ensemble de la classe. C'est aux élèves d'expliquer eux-mêmes un passage d'auteur, de produire leurs compositions, de critiquer les travaux entendus, de déclamer, de disputer. On y voyait une agréable et utile distraction des jours de fêtes si longs pour des jeunes gens inoccupés (3).

C'est dans le *Ratio Studiorum* que nous trouvons la première mention des académies. Ni les *Monumenta paedagogica*, ni le *Ratio* de 1586, ni celui de 1591, ni Pontanus dans ses intéressants dialogues, tableaux de la vie scolaire du XVI[e] siècle, ne soufflent mot des académies. On serait fort tenté d'y voir une imitation et une adaptation des nombreuses académies qui florissaient à cette époque par toute l'Italie. Pomponius Laetus avait fondé l'académie romaine. On y lisait des poèmes, on y prononçait des discours, on y représentait les pièces de Plaute (4). Plus tard, les académies se multiplièrent et s'occupèrent avec passion d'emblèmes, de devises, d'hiéroglyphes (5). Leurs noms bizarres, plus encore que leurs travaux, ont excité la verve des historiens. Il y avait les Infiammati, les Intrepidi, les Immaturi, les Somnolenti, etc. Tout cela, avec un

(1) Reg. Acad. 2[a] *Ratio studiorum*.

(2) *Id.* 5[a].

(3) Reg. Comm. prof. Class. inf. 45. Compayré, *op. cit.*, p. 179 veut bien admettre que ces académies pouvaient avoir quelque utilité. Il ne comprend pas l'utilité d'une académie de grammaire. Et d'une manière générale il trouve qu'une académie tous les dimanches *cela fait perdre du temps*. Il est curieux de voir qu'une des raisons de cette institution est précisément d'occuper les élèves : ad quas discipuli maxime festis diebus *vitandi otii* et malarum consuetudinum causa conveniant.

(4) J. Burckhardt, *La civilisation en Italie au temps de la renaissance*, I, p. 350.

(5) Tiraboschi, *Storia della Letteratura Ital.*, donne un vivant tableau de ces académies, t. VII, pp. 139-201.

mélange de charlatanerie qui n'était pas toujours du goût des érudits plus barbares du Nord. Témoin, le défilé burlesque de ces académies dans un livre dont le titre seul indique l'esprit : de charlataneria eruditorum (1).

Mais, charlataneries, bons mots, festins mis à part, les académies de collèges s'inspiraient dans leur programme des vraies académies ; de part et d'autre on s'occupait d'éloquence, de poésie, d'emblèmes (2). Cette communauté d'aspiration révèle, croyons-nous, une communauté d'origine.

D'ailleurs, à lire les objections de la province du Haut-Rhin contre cette institution — manque de temps, difficulté de trouver un président — on comprendra sans peine que l'initiative n'était point partie d'Allemagne (3), mais qu'elle venait d'Italie.

8. Il serait puéril de rechercher le nom de celui qui introduisit dans les classes l'usage des répétitions ; ce fut de tout temps, pour la pauvre mémoire humaine, une nécessité dont ne peut dispenser même une mémoire de papier. La psychologie moderne, par ses recherches, par ses enquêtes, par ses mesures, ne fait que confirmer l'axiome des anciens : la répétition est la mère des études. Mais on reconnaîtra qu'il y a lieu de distinguer la vérité théorique et l'exécution pratique; qu'on peut, grâce à un système organisé, aider la volonté des étudiants, la forcer au besoin.

Aussi, dès le milieu du XIII[e] siècle, trouvons-nous mentionnés les exercices de répétition à des jours déterminés, même pour les élèves de grammaire. Dans un intéressant opuscule, Pierre de Sorbon, le fondateur du collège qui porte son nom, compare la vie de l'homme et le jugement qui la suivra, à la vie, aux obligations, aux examens des étudiants de Paris . " Quand dans une classe de grammaire on dit à un enfant : Répète tes leçons, parce que si tu ne les connais pas samedi, gare à la verge! — l'enfant répond parfois : Je n'ai garde de répéter, je m'amuserai ; si j'attrape des coups, c'est bon ; j'en serai quitte après une séance, ou même j'échapperai samedi, je ferai le malade „ (4).

---

(1) J. Burch, *Menckenii de Charlataneria Eruditorum declamationes duae Amstelodami*, 1716.

(2) Reg. Acad. Rhet. 3.

(3) *Eingehendere Beurteilung der Ratio Studiorum durch die oberdeutsche Provinz und Antworten des P. Generals*, 1603 Pachtler, II, pp. 486-7.

(4) Robert de Sorbon, *de Conscientia et de tribus dictis*, publiés par F. Chambon. Paris, 1903, p. 1.

La comparaison eût été ridicule si les répétitions n'avaient eu, dans la vie scolaire, une réelle importance. Il semble que ces répétitions se soient faites avec quelque solennité et qu'elles aient permis de contrôler le zèle des maîtres autant que l'application des élèves. " Car, continue le même auteur, quand, le samedi, le grand-maître (1), c'est-à-dire le chancelier, écoute la leçon des élèves, s'il trouve que quelques-uns ne la savent pas et que le maître particulier en est la cause ou l'occasion, soit manque de clarté dans son cours, soit négligence, il frappe les enfants et plus encore leur maître. „

La répétition est alors un exercice si important que personne à Paris n'est reconnu élève s'il n'a assisté à des répétitions (2). Les Jésuites suivirent la coutume des universités en acceptant, en philosophie et en théologie, les disputes sabbatines (3). Ils transportèrent cette coutume dans les collèges d'humanités : à Messine déjà, le samedi était exclusivement consacré aux répétitions (4). Il y avait répétition après chaque leçon, répétition avant une nouvelle leçon d'auteur, répétition hebdomadaire, répétition mensuelle, répétition quand on venait de terminer la lecture d'une œuvre entière ou d'une partie plus importante (5).

Qu'ici encore Paris fût l'exemple principal que l'on voulait imiter, le contrat conclu avec Messine le prouve à l'évidence.

Ajoutons-y le témoignage des *Monumenta paedagogica*. Après avoir décrit dans le détail ces répétitions, ils ajoutent : " Ce sont les exercices qu'à Paris on appelle *reparationes* „ (6).

L'on trouvera peut-être que nous nous sommes trop longtemps attardé à ces détails. Il nous semblait utile d'apporter quelque précision dans une question souvent débattue. On nous pardondera peut-être le soin que nous avons mis à recueillir des détails que nos ancêtres n'ont pas hésité à nous transmettre.

---

(1) Robert de Sorbon, *De Conscientia et de tribus dictis*, publiés par F. Chambon, Paris, 1903, p. 30.

(2) Pierre de Sorbon, *ibid.*, p. 23. Item non reputabitur aliquis scolaris propter cursorias lectiones, si non audiat ordinarias, nec repeteretur a magistro aliquo.

(3) Nadal, *Scholia*, p. 83,

(4) *Litt. quadr.*, I, p. 351.

(5) Pachtler, II, p. 167. *Ratio Stud.* Reg. comm. prof. class. inf. 23.; *Mon. paed*, pp. 260, 269, 298, 110, 111, 236, 257 et passim en de nombreux endroits.

(6) *Mon. paed.*, p. 94. Du Cange. Nec pro occasione quacumque intermittantur Reparationes artium quae bene practicatae aequivalent aut praevalent lectionibus ordinariis.

Nous avons fait la part très large à l'influence de Paris ; nous la ferions trop large si nous oubliions les circonstances concrètes où cette influence eût à s'exercer. On put bien en principe décréter l'imitation, il fallut tout de même compter avec les institutions existantes. On serait bien près de la vérité en disant que, durant cette période de tâtonnements, un courant principal et des courants secondaires se confondirent pour former notre pédagogie. Le courant principal : Messine, Rome et les constitutions dérivait en droite ligne de Paris; les courants secondaires, c'étaient des usages nationaux, des coutumes locales, des traditions d'universités plus voisines. Cologne, après avoir demandé les règles du collège romain, établit en logique des disputes scolastiques à l'exemple de Louvain (1); l'Espagne, l'Italie font des concessions aux goûts des élèves et de leurs parents.

Mais, peu à peu, parti du collège romain, le courant principal absorba (2) les courants secondaires, et l'on peut dire que leur influence est presque nulle, comparée à celle du courant principal. En effet, la commission de 1586 organisa les choses d'après le modèle esquissé dans les constitutions de S. Ignace et, par conséquent, d'après le modèle de Paris.

9. Comment donc se présentaient, aux yeux des contemporains, les collèges fondés par la Compagnie ?

Que promettait-elle aux princes, aux villes, aux particuliers qui les fondaient et qui les soutenaient ?

Pourquoi l'université de Paris, qu'on met tant de soin à imiter, s'assoupit-elle au XVII^e^ siècle dans une lente décadence? Pourquoi, tandis que Pasquier ne retrouvait plus, même dans l'université réformée sous Henri IV, l'université d'autrefois, pourquoi s'en va-t-on répétant que ses beaux jours vont renaître grâce à la Compagnie? (3)

Pour les bienfaiteurs de la Compagnie, les collèges en Allemagne, en Autriche, sont un rempart contre l'hérésie ; ce sont des séminaires où la piété et la science devront refaire à la jeune génération une âme catholique. Ce que la Compagnie promet (4), Ignace

(1) *Ephem.* P. Rhetii, fol. 34.

(2) *Chron. Soc. Jesu,* II, pp. 208, 216, 444, 515, 574; III, pp. 9, 111.

(3) *Chron. Soc. Jesu,* VI, p. 496. Aliqui nunc esse renovationem studii parisiensis dicebant, quod multum recessisse a suo antiquo stilo affirmabant.

(4) *Epist. S. Ignat.,* p. 462 sqq. Des idées analogues sont exposées dans une lettre au P. Araoz du 1^er^ déc. 1551. *Epist. S. Ignat.,* IV, p. 5, sqq., et dans une lettre à la Compagnie, *ibid.*, p. 9-11.

le résume dans une lettre au Vice-roi de Sicile. Elle se croit obligée de fournir des professeurs à la hauteur de leur tâche et en nombre suffisant. Elle promet des fruits spirituels plus abondants, une vie chrétienne plus intense, des règlements plus religieux. Elle promet plus d'assiduité dans les leçons — ce qui ne sera pas difficile, si l'on se rappelle la méthode des universités italiennes — elle promet plus d'union entre les professeurs, plus de concorde parmi les étudiants. Les exercices littéraires seront plus nombreux ; l'étude de la religion sera plus intime. Enfin les grades ne seront accordés qu'à ceux qui les mériteront, et ils seront accordés gratuitement.

Tels étaient, réunis en un faisceau par Ignace lui-même, les avantages des collèges dirigés par la Compagnie. Quand on connaît la situation scolaire du XVI[e] siècle, la vénalité, la négligence, la brutalité de beaucoup de maîtres, le relâchement de l'éducation morale et religieuse, on sent mieux ce que ces raisons devaient avoir et eurent en réalité de force persuasive.

Ainsi donc Ignace ne promet pas des exercices nouveaux, des méthodes merveilleuses, qui inévitablement conduiront tout le monde au sommet de la science, mais seulement une application plus soignée des méthodes existantes et un souci tout apostolique de l'éducation.

Tels sont les services que les Jésuites ont conscience d'avoir rendus à Paris, pendant les premières années de leur ministère. C'est ce que, dans le procès avec l'Université, leur avocat en la cause met clairement en relief : " Comme de vray, quand ils enseignoient, on y voyoit une vertueuse émulation à qui mieux mieux, l'assiduité de leurs régents en classe, leur diligence, la discipline scholastique exactement gardée, servans d'esperon et de bride à plusieurs qui sçavoient que les parents des Enfants et Principaux des collèges y prenoient garde et que par l'opposition des uns et des autres leurs manquements paroissoient davantage „ (1).

---

(1) Plaidoyé de M[e] Jacques de Montholon advocat en la cour faict au Parlement les 17 et 20 décembre mil six cent onze. Paris, 1612, p. 151. Dans le même sens, une défense du P. Barny. Prat, *Maldonat et l'université de Paris*, p. 472, sqq. Mais il ajoute : " Quant aux lettres humaines, ils pensent les avoir réduites en meilleure méthode. Ils ont aussi enseigné la langue grecque par toutes les classes. „ Nous reviendrons sur ce point. Une des raisons données par les Jésuites à leur désir d'enseigner à Paris c'est : " que cette Compagnie désire affectueusement de se réunir à la source : et qu'estant yssuë de cette université, elle l'honore singulièrement. „ *Plaidoyé*, p. 152.

Voilà pour l'exécution du système. Quant au système lui-même, à l'enchaînement des multiples exercices prescrits pour le matin et le soir, pour les jours de classe, et les jours de fête, depuis la cinquième jusqu'en rhétorique, une pensée en est l'âme : l'élève doit agir. Il ne peut apprendre à bien parler et à bien juger sans s'exercer à parler et à juger, pas plus que les beaux danseurs du temps n'apprenaient " les caprioles à les voir seulement faire, sans se bouger de leurs places „ (1). Mais dès lors il faut à tout prix éviter la satiété, le dégoût qui tarirait, dès les jeunes années et à jamais, l'enthousiasme pour l'étude. Il n'y a rien, dit le *Ratio*, qui fasse languir l'activité des jeunes gens comme la satiété (2). Il faut que le professeur s'ingénie à exciter l'ardeur des enfants, à mettre dans leur âme un sentiment plus fécond que la résignation (3).

A chaque page des *Monumenta paedagogica* et du projet de 1586 reparaît la même pensée. On la résume ainsi : il faut au professeur de grammaire une alacrité juvénile. Ce fut la préoccupation des Jésuites dès les premières années de leur activité; témoins les exercices que le P. Perpiniani avait pratiqués avec tant de succès à Coïmbre, vers 1560 (4). Ce ne sont pas les lettres d'ivoire que Quintilien et, après lui, S. Jérôme recommandaient pour les premières études (5).

Ce n'est pas Gargantua qui à table parle des aliments et sait bientôt les passages des auteurs qui s'y rapportent; à qui, après dîner on appourtoyt les chartes, non pour iouer, mais pour apprendre mille petites gentillesses et inventions novelles... et trouvait ainsi moyen d'entrer en affection de science numérale, géométrie et astronomie. Ce n'est pas ce que veut Montaigne, dont l'élève " ne sçait pas ablatif, coniunctif, substantif, ny la grammaire (6) et peut, cela étant, suivre une leçon plus aysée et naturelle que celles de Gaza. „

Mais c'est un système sagement combiné, agencé par l'expérience. Tout en faisant agir l'élève, il réalise un vœu formulé par Quintilien déjà qui voulait faire de l'étude une occupation agréable. Cela ne signifiait pas en faire un jeu puéril.

---

(1) Montaigne, *Essais*, I, 25.

(2) Reg. com. prof. class. infer. 24, nulla re magis adolescentium industria quam satietate languescit.

(3) Sacchini, *Ad magistros inferior. paraenesis*, p. 31.

(4) *Opera*, III, p. 103 sq.

(5) *Quint. Inst. Orat.*, l. 1, 1, 26. — Epist. ad Laetam.

(6) *Essais*, I, 25.

Pour soutenir ce système de conjugaisons, de déclinaisons, de thèmes oraux ou écrits, de disputes, de répétitions, de concertations, il faut au professeur le dévouement, l'amour du sacrifice et, malgré les ennuis, les fatigues, le terre à terre du métier, une ardeur juvénile. Il faut à l'élève, activité, constance et travail.

A ce régime " on n'apprend point la botanique en mangeant de la salade „ (1), et l'élève doit connaître " ablatif et coniunctif „. Le programme n'a point les charmes d'une page de littérature; mais son action sur les intelligences n'en est que plus profonde.

(1) Brunetière, *Histoire de la littérature française classique*, t.I, p. 149. Rabelais " On ne saurait rien concevoir de plus chimérique que la pédagogie de Rabelais. „

CHAPITRE IV

Les Frères de la vie commune

1. S'il nous a été donné de fixer avec certitude, de préciser jusque dans les moindres détails, les emprunts des Jésuites aux collèges de Paris, nous n'avons pu en ce qui concerne leurs relations avec les Frères de la vie commune, arriver à un résultat absolument certain. La raison en est à la réserve des documents. Elle nous a imposé la méthode de comparaison dont précisément nous avons essayé de montrer plus haut la stérilité.

Dès lors, pourquoi, dira-t-on, ne pas passer sous silence ces rapprochements insuffisants?

Nous avons longtemps hésité. Nous nous sommes enfin décidé à en dire quelques mots. Car si nous ne pouvons construire, du moins pouvons-nous déblayer le terrain. Nous pouvons réfuter l'opinion qui regarde le système des Frères de la vie commune comme une source principale de notre pédagogie et qui pourrait trouver, dans des travaux récents, un regain d'actualité. On a, en effet, en ces derniers temps, ramené l'attention sur l'influence que la Congrégation des Frères de bonne volonté a exercée sur les idées ascétiques du XVI[e] siècle. Il est naturel qu'on cherche à étendre cette influence jusque sur les idées pédagogiques de la Compagnie.

Puis, il peut être intéressant de montrer dans un exemple concret ce que nous entendons par les courants secondaires qui sont venus se perdre dans le courant principal, qui a sa source à l'université de Paris. L'exemple des Frères de la vie commune est pour cela merveilleusement adapté.

Que l'influence des Frères sur le système de la Compagnie nous apparaisse presque insignifiante; qu'il soit difficile de distinguer ce courant secondaire du courant principal, l'apport des Frères de celui de l'université de Paris, rien en cela qui nous étonne. Il serait fâcheux, après avoir admis sur la parole de témoins véridiques, que c'est de Paris que vient à la Compagnie le

système des classes par exemple, d'apprendre d'autres témoins tout aussi véridiques que c'est aux Frères de la vie commune qu'elle a fait cet emprunt. Heureusement, il n'en est rien.

Dans l'histoire religieuse du XV^e siècle, c'est un point fort intéressant, imparfaitement étudié jusqu'ici que l'action des Frères de la vie commune (1).

Née silencieusement dans une ville de Hollande, à la fin du XIV^e siècle, cette congrégation grandit, se développe, étend ses rameaux par toute l'Europe pendant le XV^e siècle, fleurit au début du XVI^e, languit et s'éteint sans bruit : essai de renaissance religieuse, avant la grande réforme catholique du XVI^e siècle. Gérard Groote, son fondateur, était né à Deventer en 1340. Élève de l'université de Paris, il avait étudié la philosophie, la théologie, la médecine, l'astronomie, le droit canon, la magie, et suivi comme tant d'autres " les larges sentiers du monde „. Converti par Henri de Calcar, prieur des chartreux de Munnikhuizen, il vécut deux ans la vie de ces religieux, reçut le sous-diaconat et commença à prêcher en Hollande et dans le Nord de l'Allemagne. Il mourut après quatre ans seulement de vie apostolique ; mais il avait remué les masses et jeté les semences d'une célèbre congrégation de chanoines et de frères, les Frères de la vie commune ou Frères de bonne volonté, parce qu'ils ne prononçaient pas de vœux. Les prêtres s'adonnaient à la prédication, les frères à l'instruction de la jeunesse, tous à la transcription des manuscrits, la seule chose au monde pour laquelle le fondateur ait toujours eu une prédilection spéciale, de l'avarice, comme il disait (2). C'était, selon lui, l'ornement nécessaire d'un cloître bien fondé (3).

L'influence de leurs doctrines ascétiques, le rayonnement de la congrégation de Windesheim, qui nous légua le livre immortel de l'imitation de Jésus-Christ, vivifia les aspirations religieuses de

---

(1) Sur les Frères de la vie commune. A Miraeus, *Regulae et Constitutiones clericorum in congregatione viventium*. Antverpiae, 1638. G. Delprat, *Verhandeling over de Broederschap van G. Groote*, Utrecht, 1830. G. Bonet Maury, *De opera scholastica Fratrum vitae communis*. Paris, 1889. Karl Hirsche, *Die Brüder des gemeinsamen Lebens. Real-Encyclopädie für protestantische Theologie*, 2^e Aufl., II, 676, sq. I. G. R. Acquoy, *Het klooster te Windesheim en zijn invloed*. Utrecht, 1875-1880, 3 vol. Ce dernier, au point de vue ascétique surtout.

(2) D^r Nolte, *Sieben unausgegebene Briefe von Gehrard Groote, Theol. quartalschrift*, 1870, p. 280. sq.

(3) *Doctrinale Juvenum* dans *Ven. Viri Thomae Malleoli a Kempis Canonici regularis ordinis D. Augustini, Opera omnia, opera et studio*, R. P. Henrici Sommalii, S. J. editio novissima. Coloniae, 1728, c. VI.

toute l'Europe. On a démontré l'influence de ce courant religieux sur les mystiques espagnols du XV^e^ siècle, sur l'ordre de S. Benoît au Mont-Cassin et à Montserrat, sur le mouvement italien, français, allemand, et, ce qui nous intéresse plus spécialement, sur les exercices spirituels de S. Ignace (1).

Exclusivement adonnés d'abord à la vie contemplative, dégoûtés des subtilités de la scolastique, comme il paraît par de nombreux passages de Thomas à Kempis, ils avaient dans la suite accueilli l'humanisme et, tout en demeurant sincèrement attachés à la religion catholique, s'étaient mis à l'étude des lettres anciennes. C'est toute une pléiade de savants, de pédagogues distingués qui sortirent de leurs écoles. Nommons Rodolphe Agricola, Alexandre Hegius, Rodolphe de Langen, les trois illustres Westphaliens, disciples de Thomas (2), Érasme, leur élève à Deventer, Sturm qui avait suivi leurs cours à Liége et qui leur devait l'organisation de son célèbre gymnase. En un mot, les collèges des Frères de la vie commune ont été dans les Pays-Bas et en Allemagne au XV^e^ siècle, ce que furent au siècle suivant dans l'Europe catholique les institutions des Jésuites.

C'est le rapprochement classique pour les historiens du XVII^e^ siècle (3), quand ils veulent donner une idée des splendeurs passées des Hiéronymites; rapprochement d'autant plus naturel dans nos contrées que la Compagnie y recueillit leur héritage (4). Ce fut le cas à Liège, où le collège des Frères passa aux mains des Jésuites. Un historien Jésuite du dix-huitième siècle racontant ce transfert oublie malheureusement d'en exposer les véritables raisons. Elles nous eussent tant intéressés! Il se borne à constater que les Frères, déchus de l'antique observance religieuse et de leur zèle pour les études, subissaient le sort fatal des institutions humaines(5).

---

(1) Acquoy, *Het klooster te Windesheim*. H. Watrigant, S. J., *La genèse des exercices.*

(2) Janssen, *L'Allemagne et la Réforme*, I, p. 150.

(3) A. Miraeus, *Originum monasticarum*, libri IV, Coloniae 1620. Fratres, seu vitae communis clerici in Germania nostra inferiore primi litteras humaniores excitarunt et plurima olim eaque celeberrima (ut hodie Patres Societatis Jesu) per Galliam Belgicam Germaniamque habuere. p. 67. Quorum Gymnasia plerisque locis desierunt post scholas a Societate Jesu majore studio atque industria passim institutas. ibid. p. 68.

(4) Delprat, *op. cit.*, p. 144.

(5) Foullon, S. J., *Historia Leodiensis*, t. II, p. 194. Donec ut humana sunt, paulatimque aetate omnia atteri solent remisso disciplinae vigore, studiisque elanguescentibus Societatis Patres successere.

Doit-on penser que là se bornèrent les relations entre la congrégation des Hiéronymites et la Compagnie de Jésus ? Ont-ils seulement défriché le sol pour le transmettre aux Jésuites, sans leur léguer en même temps quelque chose de leurs procédés, de leurs traditions ? Puisque les Jésuites ont emprunté autour d'eux les éléments de leur pédagogie, ne sont-ils pas aussi tributaires des Frères de la vie commune? C'est par une dépendance vis-à-vis des Hiéronymites que l'on a voulu expliquer les ressemblances frappantes entre le gymnase de Sturm et les collèges des Jésuites (1). En preuve, on invoque six points principaux, que la Compagnie aurait empruntés à l'humanisme des Pays-Bas : la division en classes, la division des classes en décuries, les promotions solennelles avec les distributions des prix, les concertations et enfin la charge de préfet des études (2).

Nous avons établi, en toute certitude, que la division en classes, les promotions solennelles, les concertations furent dans la pensée de S. Ignace des imitations des collèges de Paris, que les distributions de prix furent introduites en Espagne à l'imitation de l'université d'Alcala. Si nous ajoutons que le système des décuries était pratiqué en Italie dès le commencement du XV^{e} siècle en dehors sans doute de l'influence des Frères (3), que le gymnasiarche de Paris exerçait des fonctions analogues à celles du scholarche des Frères ou du préfet des études chez les Jésuites, on pourrait nier, semble-t-il, que la pédagogie des Hiéronymites ait exercé sur celle de la Compagnie une influence principale, une influence directrice.

2. Tandis que les documents, avec quelle réserve sans doute! nomment Paris, Alcala, Louvain, Érasme, nous n'avons pas trouvé une seule fois pareille indication de dépendance vis-à-vis des Frères de la vie commune. Certes les Jésuites ne les ignorent pas. Ribadeneira parle d'une association d'hommes voués à Dieu qui, de son temps en Belgique, s'occupaient de l'instruction des

(1) Duhr, *Die Studienordnung*, p. 7. Sicard, *Les études classiques*, p. 12 note.

(2) Duhr, *ibid.*

(3) Maphaei Vegii, *de educatione liberorum*, libri sex, notis illustravit H. I. Feron, Tornaci, 1854, p. 79. Le célèbre humaniste raconte que son professeur divisait ainsi ses élèves... ac tum singulis eorum rudiores alios vel senos vel denos edocendos committeret.

enfants (1). Le P. Possevin nomme les académies de Belgique qu'Ignace et plusieurs de ses disciples avaient visitées, connaissaient et imitaient (2). Mais ce sont les deux seuls témoignages que nous ayons trouvés, suffisants peut-être pour suggérer l'idée d'une dépendance secondaire. Nous allons essayer de la préciser.

Le P. Possevin semble d'ailleurs nous indiquer la route à suivre. Il rappelle que les recrues des divers pays apportaient en entrant dans l'ordre le trésor de leurs expériences et de leur savoir. Or le bienheureux Pierre Canisius, le premier préfet des études au collège de Messine, connaissait les institutions des Frères. Ils avaient une école à Nimègue, sa ville natale. Il en aurait été l'élève, s'il faut en croire un chroniqueur (3), dont on n'a pu jusqu'ici vérifier l'exactitude. Canisius chargé de la surveillance des études se souvint-il, du scholarche de Nimègue et en conféra-t-il avec le P. Nadal, docteur en Sorbonne (4) Nous ne savons. Un de ses compatriotes, le P. Pierre Busée, qui collabora au *Ratio Studiorum* de 1586 avait achevé ses humanités quand il entra en 1559 au collège du Porc à Louvain (5). Avait-il étudié les belles-lettres à Nimègue chez les Frères? Le même chroniqueur l'affirme encore. Au moins peut-on croire qu'il connaissait le système des Hiéronymites et que plus d'une fois pendant les longs mois de délibérations il parla de leurs succès aux Pays-Bas. D'autres enfants de la Compagnie, humanistes de valeur, Martin-Antoine Delrio

(1) *Vita Ignatii Loyolae. Ingolstad*, 1590, p. 309. In Belgio usque adhuc nonnullos sacrorum hominum conventus in quibus viget scholarium puerilium disciplina. G. Bonet-Maury. *De Opera Scholastica fratrum vitae communis* ajoute cette phrase comme étant de Ribadeneira : *Fratrum porro exemplo, Societas Jesu per orbem universum, scholas aperit.* p. 47. Cette phrase est de Miraeus, *Regulae et Constitutiones Clericorum in Congregatione viventium.* t. II, p. 20. Elle a beaucoup moins de valeur dans sa bouche.

(2) *Bibl. selecta. De cultura ingen*, c. 38. Quidquid enim in Lusitanicis, Hispanicis, Gallicis, Italicis, *Belgicis*, Germanicis et Academiis et Cœnobiis optime fuerat institutum id tamquam symbolum ab iis qui ea cognovissent, atque ad nos se aggregassent ponebatur in medium.

(3) Miraeus, *Originum Monasticarum*, libri IV, p. 68, ex Noviomagensi Petrus Canisius. Dans ses confessions le bienheureux n'en dit rien. " Cum ex aedibus nempe paternis in domum praeceptoris discendi causa transferrer„. B.P. Canisii S. J., *Epistulae et acta collegit Otto Braunsberger*, I, p. 13. Le P. Braunsberger ne se prononce pas. Delprat, *op. cit.*, p. 139, dit qu'il n'a pu vérifier le renseignement de Miraeus.

(4) *Epist. Nadalis*, I, p. 29.

(5) Paquot, *Mémoires*, I, p. 20. Delprat, *ibid.*, fait les mêmes réserves que pour Canisius.

et André Schott avaient au moins indirectement subi l'influence des Frères (1). A la fin du siècle, le P. Henri Sommalius donna des œuvres de Thomas à Kempis une édition où figurait la vie de Gérard Groote et des principaux personnages de la congrégation. On y voudrait voir un hommage de reconnaissance offert par la Compagnie aux confrères de l'auteur de l'Imitation (2).

Nous savons que volontiers les Jésuites acceptaient dans les collèges où ils s'établissaient, les coutumes, l'horaire, les auteurs consacrés par le temps. Il y a donc chance de trouver à Cologne dans la sphère d'action des Hiéronymites, une influence plus directe que partout ailleurs. Grâce au diaire du P. Rhétius, nous pouvons assister à la fondation et suivre le développement du collège. Dès les premiers mois, dans les classes de grammaire, apparaît le système des décuries qui s'étend bientôt aux externes, aux pensionnaires et même aux étudiants de la Compagnie (3). Puis à la demande des élèves, on établit un tarif de petites amendes pour les négligences et les retards dans les devoirs et les leçons (4). L'année même où la première congrégation générale autorisait la distribution des prix, Cologne organisait des examens et accordait trois prix.

Vers la fin de 1558, le P. Coster fut nommé préfet des études (5). Or le système de décuries, les amendes payées par les élèves au profit de leurs condisciples pauvres, la distribution des prix aux premiers lauréats, la charge de scholarche, tout cela ne rappelle-t-il pas étrangement Sturm (6) et les Frères de la vie commune?

C'est vrai. D'autre part on connaissait à Cologne les plans d'études de Messine et de Rome. On peut croire qu'à côté du courant d'idées suggérées par le collège romain, un courant secondaire parti du voisinage immédiat influa sur les installations du collège de Cologne. La conclusion paraît plus probable encore si l'on songe que les Jésuites acceptèrent, du moins en partie, les

(1) Paquot, *Mémoires*, II, p. 507.

(2) Thomae à Kempis, *Opera omnia*, 1600. Cf. Sommervogel, VIII, col. 1378.

(3) *Ephem.* P. Rhetii, fol. 12, 16, 26.

(4) *Ibid.*, fol. 25. Communi suffragio Rhetorum omnium statutum est ut si quis absit obulos numeret.

(5) *Ibid.*, fol. 26. Circa finem Decembris, constitutus est exactor studiorum M. Franciscus Costerus et illi regulae datae sunt ex constitutionibus, *ni fallor*, Societatis. *Rheinische Akten*, p. 318.

(6) Duhr, *Die Studienordnung*, p. 9 en note. Bonet-Maury, *De opera scholastica*, p. 71 sq.

livres classiques des Frères, la grammaire latine de Despautère, qui avait certainement des attaches avec la congrégation (1), les tables poétiques de Murmélius, la prosodie de Macropédius, célèbre professeur de l'école de Liége, la dialectique de Cornélius Valérius, un élève de ce dernier (2).

3. A quelques-uns de leurs établissements, les Frères de la vie commune avaient annexé un collège de pauvres. Standonck, leur ancien élève, les avait imités à Montaigu Or, coïncidence curieuse, à Billom, le P. Robert Claysson destinait une maison à l'entretien de douze élèves pauvres (3). A Cologne, en 1558, non loin du collège, les Jésuites louaient quelques appartements qu'ils voulaient réserver aux étudiants (4) peu fortunés. Il y avait les pauvres de Clermont, les pauvres royaux. Vienne aussi avait son collège de pauvres (5).

Ce qui inspira les Pères de Cologne et ceux de Billom, ce fut, comme ils le disent, l'exemple du collège germanique. Les règles des pauvres de Clermont et de Vienne, travaux manuels, exercices spirituels, promesses d'observer les coutumes de l'établissement ne sont qu'une adaptation des règles du collège germanique. Ignace en les composant se souvenait sans doute, comme on l'a fait remarquer, des constitutions que le cardinal Dominique de Capranica avait écrites un siècle plus tôt pour un séminaire analogue (6). Qu'il n'eût pas alors tout à fait oublié les pauvres de Montaigu, on le croira volontiers. Et si un esprit plus humain que celui de Standonck régla à Rome la vie, les études, le régime des séminaristes, une même intention animait les deux fondateurs. Ils voulaient recueillir " des jeunes gens sans ressources, brillamment doués, qui, pressés par la misère, se seraient adonnés à des métiers sordides et indignes de leur talent „. Tels sont les faits. Permettent-ils de conclure à une dépendance ? Nous n'oserions le soutenir.

---

(1) Delprat, *op. cit.*, p. 99.

(2) *Rheinische Akten*, pp. 483, 484.

(3) *Chron. Soc. Jesu*, p. 487.

(4) *Rheinische Akten*, p. 316.

(5) *Mon. paed.*, p. 751. *Circa pauperes regios et claremontanos*; p. 811, quae dixit P. Natalis pro collegio novo pauperum Viennae. Cf. Fouqueray, II, p. 16-20. *Sur le séminaire de Prague*, cf. Kroess, I, p. 516, sqq.

(6) *Monumenta quae spectant primordia collegii Germanici et Hungarici*, p. 60 et sq. Le P. Schroeder a imprimé les passages analogues de " Almi Collegii capranicensis constitutiones. „

4. Puisque nous en sommes à rassembler toutes les coïncidences, signalons l'intéressant projet d'après lequel les collèges de la Compagnie, centres d'instruction et d'éducation, postes avancés contre l'hérésie, devaient devenir en même temps des centres d'imprimerie d'où l'on répandrait dans le peuple les réfutations des erreurs modernes, et les ouvrages d'édification (1). Et tout naturellement l'on songe, sans toutefois affirmer une dépendance, aux Hiéronymites, prêtres de Dieu, qui prêchaient non par la parole mais par l'écriture et qui saluaient l'imprimerie comme " la mère commune de toutes les sciences, comme l'auxiliatrice de l'Église „ (2).

En résumé, les témoignages de Ribadeneira et de Possevin, les ressemblances frappantes sur quelques points, l'établissement des collèges de pauvres, les relations de certains membres de la Compagnie, surtout des Jésuites belges, avec les Hiéronymites, permettent de conclure, sinon avec certitude, du moins avec grande probabilité, à une certaine influence de ceux-ci sur la Compagnie. Mais ce fut une influence bien différente de celle qu'exerça sur l'organisation des nouveaux collèges l'université de Paris. Tandis que celle-ci fournit à Messine et à Rome et de là à toute la Compagnie le cadre des institutions académiques, les écoles des Hiéronymites avec leurs brillants succès furent, dans les Pays-Bas surtout, un stimulant et un exemple. Ils n'exercèrent qu'une influence locale, une influence secondaire.

---

(1) Praeterea, cum adsit typographus poterunt in lucem edere quae catholicorum partes vehementer juvent, ac praesentes haereses potenter destruant aut enervent sed et in omni piorum scriptorum genere subinde aliud et aliud quod Ecclesiam aedificet curabunt facile et utiliter typis evulgari *Mon.paed.* p. 24.

(2) Cité par Janssen, *L'Allemagne et la Réforme*, I, p. 11.

CHAPITRE V

Les idées empruntées à l'atmosphère scolaire et religieuse du XVI[e] siècle

1. C'est une idée devenue banale, qu'une institution, nécessairement se trouve tributaire des idées du temps. A ce titre, nous sommes assurés de découvrir dans l'organisation scolaire des Jésuites l'apport spécifique de la pédagogie de la Renaissance. Il y a plus. S. Ignace, vrai génie d'organisation, sentait d'instinct qu'une œuvre, pour vivre, doit s'adapter aux circonstances. Aux prises avec un ennemi triomphant, il dut, pour ne pas s'épuiser en pure perte, le chercher sur son terrain et le combattre, si possible, avec ses propres armes. " Que nous reste-t-il à faire? s'écriait un orateur du temps. Une seule chose : enlever aux perfides, aux impies les armes de leurs mains, et retourner contre eux ces armes dont ils nous poursuivent „ (1). L'arme que célébrait ainsi Perpiniani, c'était l'éloquence, l'éloquence latine.

Donc elle deviendra l'objectif des études, elle figurera au programme, escortée des genres littéraires les plus en vogue : poésie, épistolographie et quelques autres aujourd'hui presqu'oubliés, emblèmes, énigmes, hiéroglyphes. Sans doute la renaissance étudie le latin et s'exprime en latin, comme le moyen âge étudiait le latin et s'exprimait en latin. Mais combien différent le but poursuivi ! Il suffit, pour saisir le sens du changement survenu, de jeter un regard sur la liste des auteurs devenus classiques.

Le but à atteindre est vraiment caractéristique de l'époque. Sans doute, pour l'atteindre, on tenta d'adapter à l'enseignement secondaire des méthodes dont l'expérience avait démontré la valeur dans l'enseignement supérieur : le bon sens imposait cette adaptation. Mais, précisément parce que cette adaptation se fit au début du XVI[e] siècle, elle ne put se baser sur un nombre bien considérable d'expériences. Il fallut choisir entre la méthode de

(1) Perpiniani, *Opera*, I, p. 83. Cf. etiam 29, 30, 93 etc.

Paris et la méthode italienne; et nous avons vu que les Jésuites avaient préféré la première. Quand il s'agit du cadre, de la méthode des études, il est permis de parler de dépendance, d'emprunt. Mais l'idéal de culture que poursuit cette méthode n'est ni français ni italien. C'est l'idéal de la Renaissance tout entière. Qu'il nous suffise de l'avoir indiqué d'un mot; nous nous y arrêterons plus longuement dans la seconde partie de ce travail.

On a dit parfois que c'est à l'université de Paris que les Jésuites sont redevables de leur goût pour la belle latinité. " Il est digne de remarque, écrit un historien, que les premiers Jésuites ont tous été maîtres ou docteurs de l'université de Paris et qu'ils se sont formés au sein même de cette université, à laquelle ils devaient livrer plus tard de si furieux assauts (1). C'est à une telle origine qu'il faut faire remonter le goût de la belle latinité, qui a toujours régné dans leurs collèges ".

Passe pour les furieux assauts. Les Jésuites n'en ont pas moins reconnu leur dette envers l'université de Paris; ils ont même mis à la reconnaître une insistance qui les honore. Mais qu'ils doivent à l'université leur amour de la belle latinité, c'est ce qui paraît un peu simpliste et certainement exagéré. Exacte, cette opinion signifierait que c'est par l'université de Paris que les Jésuites connurent le mouvement de la Renaissance. Or, il est manifeste qu'Ignace, que ses premiers compagnons, Laynez, Salmeron, le bienheureux Lefèvre, Nadal, gradués de l'université, ne méritent guère le nom d'humanistes. Au contraire, Perpiniani, Bonifacio, Possevin, Emmanuel Alvarez, Cyprien Soarez, Bencius, Torsellini, Pontanus, Rader, qui se firent un nom parmi les humanistes, ne furent pas élèves de l'université de Paris. Ils cultivèrent le latin par goût, par devoir, pour être de leur temps, entraînés non par l'exemple de Paris, mais par le mouvement du siècle entier. Ils le firent, les yeux tournés vers l'Italie, terre classique des orateurs latins (2), Quand le P. André Schott, un Belge, écrira la notice nécrologique de Muret, en deux mots il résumera les titres de gloire du célèbre professeur : " Vie de Marc-Antoine Muret, prêtre du Christ et citoyen romain " (3).

---

(1) Douarche, *op. cit*, p. 41.— D'après Quicherat, *Histoire de Sainte-Barbe*, II, p. 201, c'est dans ce collège qu'ils puisèrent le goût de la belle latinité.

(2) *Der Jesuiten Perpiña*, pp. 176, 177.

(3) Mureti, *Opera*, I, p. CVI.

D'après le P. Bencius, un Italien, ce dernier titre est un des plus grands honneurs auxquels un érudit puisse aspirer (1). C'est dans le goût du siècle qu'il faut chercher la source de l'amour des Jésuites pour la belle latinité.

2. Notre pensée n'est pas de citer ici tous les humanistes dont les œuvres, les idées ou l'exemple eurent sur notre pédagogie une certaine influence. Dans cette glorieuse pléiade nous distinguerons trois hommes, dont le souvenir s'impose à des titres divers : Érasme, Muret et Paul Manuce. Mais d'abord faisons remarquer l'intérêt général que prenaient les Jésuites au mouvement humaniste. On le voit par le catalogue de leurs bibliothèques, par celui des livres du collège des ci-devant Jésuites de Louvain, qui furent vendus audit collège le 12 avril 1779. Aucun progrès, d'où qu'il vienne, ne les a laissés indifférents. Ils ont les grammaires latines et grecques d'auteurs protestants, les ouvrages de rhétorique de Mélanchthon, les ouvrages pédagogiques et les commentaires de Sturm, les traités de Vossius, la *Janua linguarum* de Coménius.

D'Érasme l'influence est manifeste; elle était d'ailleurs inévitable. Sans doute on pourrait, dans la correspondance de S. Ignace, relever d'assez nombreux passages où il proscrit les œuvres de l'humaniste suspect (2). L'*Enchiridion militis christiani*, en particulier, lui avait laissé un mauvais souvenir (3). Pourtant, en plus d'un endroit, S. Ignace revient sur sa proscription; il tolère, est obligé de tolérer quelques ouvrages; il en permet formellement la lecture hors de Rome (4).

Il y eut donc influence. Mais ici encore il nous faut préférer aux conjectures, les affirmations des Jésuites eux-mêmes. Sans parler, pour le moment, des explications d'auteurs, où nous relèverons entre Ledesma et Érasme de frappantes ressemblances, il est certain que les manuels *de utraque copia* devaient s'inspirer de celui d'Érasme (5). On nous dit la même chose des traités sur l'art épistolaire. Celui d'Érasme avait été quelque temps classique chez les Jésuites (6). Enfin, comme nous le montrerons plus loin, les exer-

(1) Bencii, *Orationes*, p. 228.
(2) *Ep. S. Ignatii*, IV, pp. 106, 108, 650.
(3) *Ibid.*, VII, pp. 612, 706.
(4) *Chron. Soc. Jesu.*, I, p. 33.
(5) *Mon. paed.*, p 668 Hágasse una epítome en prosa *de utraque copia*, á imitación de la de Erasmo.
(6) *Mon. paed.*, pp. 90, 214, 668.

cices de composition prescrits par le *Ratio Studiorum* sont ceux-là mêmes que recommande Érasme. Influence des idées du XVI^e^ siècle, influence du principal représentant de ces idées, peut-être les deux à la fois : c'est au fond la même chose.

Tout autre fut l'action de Marc-Antoine Muret. Ce fut, sur le collège romain qui hérita de sa riche bibliothèque, l'influence d'un ami, d'un orateur de renom, d'un brillant professeur. Il avait formé le P. Bencius, qui fut longtemps professeur de rhétorique à Rome et qui devint directeur spirituel de son maître (1). Il était en relations avec le P. Perpiniani. Nous avons conservé plusieurs lettres, où ce dernier consulte Muret sur des passages obscurs de la rhétorique d'Aristote (2) qu'il se propose d'expliquer à ses élèves. Son influence dépassa les limites du collège romain. Le P. Pontanus réfutant les préjugés à la mode contre les études littéraires emprunte à Muret la plus grande partie de son dialogue. Il n'avait pas trouvé de meilleur argument en faveur des belles-lettres (3).

Paul Manuce eut aussi son influence, plus directe même, sur la pédagogie de la Compagnie. Nous ne nous arrêterons ni à ses écrits sur l'antiquité, instruments de travail souvent recommandés aux professeurs (4), ni à sa correspondance d'ami et d'humaniste avec le P. Perpiniani (5), ni à sa théorie sur l'imitation de Cicéron (6), ni à sa lettre sur l'éducation des nobles, tant vantées par le P. Bonifacio. Il nous a paru plus intéressant de signaler dans le *Ratio Studiorum* de 1599 deux emprunts directs à l'humaniste vénitien.

Pour n'être pas en eux-mêmes d'une bien grande importance, ces emprunts n'en jettent pas moins quelque lumière sur l'élaboration du *Ratio Studiorum*. C'est à ce titre surtout que nous les signalons. Il s'agit donc d'abord du conseil donné aux professeurs, même des classes inférieures, de respecter autant que possible l'ordre des mots dans l'interprétation des auteurs. On veut habituer l'oreille des élèves au rythme et au nombre de la phrase latine. Sous cette forme prosaïque, la remarque perd vraiment

(1) Mureti, *Opera*, I, p. CXII.

(2) Perpiniani, *Opera*, III, p. 75. sq.

(3) Pontanus, *Progymnasmata*. Rhétius en 1574 lisait le 1^er^ vol. des discours de Muret.

(4) *Mon. paed.*, pp. 237, 442.

(5) Perpiniani, *Opera*, III, passim.

(6) *Der Jesuiten Perpiña*, etc p. 75. Manutii, *Epist.*, lib. I, p. 4.

trop de son caractère esthétique. Mais ne l'oublions pas : à cette époque où il fallait parler latin, l'harmonie de la période avait une grande importance. Les érudits du nord ne l'appréciaient pas assez. Pétrarque lui, était transporté par la musique et le rythme d'un discours de Cicéron, abstraction faite de la pensée et du sens (1).

Reprenons donc la pensée de Manuce, telle qu'il l'a lui-même formulée (2). Nous la retrouvons dans le *De sapiente fructuoso* du P. Bonifacio. De verborum dispositione laborare paucos videmus, at ea tanti est, ut uno interdum verbo male collocato tota fere labi et concidere sententia videatur. Hinc exoritur numerus ille, qui vel si reliquis careat ornamentis, ipse tamen per se mirabiliter aures animosque delectet.

Or voici, d'après le Ratio de 1586, la raison pour laquelle le professeur doit conserver en traduisant, la place des mots (3). " Verborum namque dispositio tanti est, ut uno interdum verbo male collocato, tota fere labi et concidere sententia videatur. Ex illa quippe exoritur numerus ille, qui, si vel reliquis careat ornamentis, ipse tamen per se mirabiliter aures animosque delectat „. La citation est presque littérale.

La même phrase se retrouve à peine modifiée dans le passage correspondant du Ratio de 1591. Elle devint, conformément au caractère général du *Ratio Studiorum* de 1599, la prescription que nous citions plus haut.

Le second exemple, emprunté au même passage de Manuce et à la même page du *Ratio Studiorum* de 1586, confirmera si c'est nécessaire, notre affirmation. Parlant de l'explication des auteurs, Manuce veut " que le professeur pèse chaque mot en particulier et montre à quel objet chacun d'eux peut s'appliquer convenablement „. Ce conseil, le Ratio le transcrit littéralement : singula deinde verba ita perpendantur ut... quibus eorum quodque rebus aptari possit ostendatur (4).

Nul doute, après cela, que les œuvres de cet humaniste ne figurent parmi les sources du *Ratio Studiorum*. Ces conseils de Manuce sur l'interprétation des auteurs, nous les avons d'ailleurs trouvés dans une lettre du P. Bonifacio qui les recommandait à un de ses collègues dans le professorat.

---

(1) Reg. comm. prof. class. infer. 27
(2) J. Bonifacio, *De sapiente fructuoso*. Burgis. 1589, p. 18.
(3) Pachtler, II, p. 166.
(4) *Ibid.*

3. Si l'orientation générale des études, si le but des humanités est conforme à l'idéal de la Renaissance, si plus spécialement quelques conseils pratiques nous ont été légués par les plus célèbres humanistes, c'est dans la situation religieuse du XVI^e^ siècle et dans quelques axiomes pédagogiques alors incontestés que d'autres parties de notre code scolaire ont leur origine.

Pour donner à cette constatation toute sa valeur, entrons, comme nous l'avons fait plus haut, dans le détail de ces emprunts. Commençons par l'instruction religieuse du peuple et des enfants. C'était une des formes d'apostolat les plus chères au cœur de S. Ignace. Général de la Compagnie, mais novice encore dans la langue italienne, il travaillait avec âme à ce ministère obscur et consolant. C'est son cœur qui dicta les premiers réglements scolaires sur la nécessité de cette instruction. " Elle doit être le principal soin du maître (1) „. Une des intentions évidentes des bienfaiteurs de la Compagnie était d'ailleurs de remédier par la création des colleges à l'ignorance religieuse de la jeunesse.

Dès le XVI^e^ siècle, il s'eleva de violentes controverses pour savoir qui, des catholiques ou des protestants avaient inventé le catéchisme, cette forme populaire de l'enseignement de la doctrine chrétienne. Les protestants se vantaient bien haut d'avoir frayé la voie; les catholiques en retrouvaient l'origine au berceau même de l'Église. C'est à cette démonstration que le P. Auger consacrait en 1569 la préface de son catéchisme (2). Depuis l'apôtre Paul jusqu'au Concile de Trente, quelle glorieuse lignée de catéchistes! Mais c'est le cas de redire la parole attristée du P. Possevin. " Le catéchisme était connu de l'Église primitive, certes; mais pour parler en toute vérité et selon l'esprit chrétien, avouons que par négligence, souvent on s'en est peu préoccupé „.

N'était-ce pas la triste histoire du XVI^e^ siècle (3) qui lui arrachait cet aveu. Sans doute Mathesius avait raison de dire que le Fils de Dieu avait conservé à ses baptisés quelques miettes de catéchisme dans les écoles et au foyer. Parents et maîtres apprenaient aux enfants les commandements, le Credo et le Pater. Mais Mélanchthon disait de son côté, avec une exagération

---

(1) *Mon. paed.*, p. 113. Ratio, Reg. comm. prof. class. inf. 4. — *Pars Const.* IV, 7. 2. et 16, 2.

(2) *Catechismus id est catholica christianae Juventutis institutio.* Autore M. Emondo Augerio, Soc. Jesu Theologo, Lutetiae, 1569.

(3) *Katechetisches Sendschreiben* dans *Der Jesuiten Perpiña, etc.* p. 547.

bien naturelle dans sa bouche : chez les adversaires, pas la moindre trace de catéchisme pour les enfants (1).

Sans doute aussi, depuis la seconde moitié du XV^e^ siècle, on publiait nombre de catéchismes populaires illustrés (2). Mais les aveux de catholiques qui ne voyaient plus dans leur religion que des contes d'un autre âge (3), les conversions opérées à la simple lecture d'un petit catéchisme en disent long sur l'état des connaissances religieuses. Or, le catéchisme fut pour les protestants un moyen puissant d'atteindre le peuple. Ils distribuèrent tant de ces libelles, ils les répandirent avec une telle profusion que le nom de catéchisme, au dire du P. Auger, était suspect (4). C'étaient de petits livres courts, élégants, méthodiques. On les semait partout, on les lisait, on les commentait dans les classes. Cette description de l'activité des réformés est du roi des Romains, Ferdinand I. Il avait compris le danger de la situation. Aussi pour s'opposer à cette propagande qui menaçait les restes de l'Église d'Allemagne, confia-t-il au P. Canisius la composition d'un catéchisme catholique.

S'il est certain qu'il existait avant Luther des catéchismes, question autrefois très controversée mais décidément tirée au clair (5), il est certain d'autre part que l'activité des protestants a créé une importante littérature catéchétique. Dans cette littérature, les écrits de Canisius occupent une place d'honneur. Désormais, parce qu'une triste expérience a confirmé cette vérité, que rien ne peut être si pernicieux à un chrétien que l'ignorance des choses de la foi (6), l'instruction religieuse par le catéchisme sera partie intégrante de la formation morale du chrétien.

4. Pour aider à cette formation morale, les Jésuites avaient institué ou plus exactement admis dans leurs établissements la charge des *censores*. On les nommait aussi, selon les localités, *decuriones, exploratores, praetores*.

---

(1) H. Vollmer, *Handbuch für Lehrer Höherer Schulen*, pp. 76, 77.

(2) J. Janssen, *L'Allemagne et la réforme*, I, p. 33.

(3) " Anilia et stulta hominum commenta „ dit un Jésuite traduisant cet état d'esprit. *Rhein. Akten*, p. 394.

(4) Forte catechismi tibi vox suspecta videtur. Catechismus, préface.

(5) *Enstehung und erste Entwicklung der Katechismen des Seligen Petrus Canisius aus der Gesellschaft Jesu geschichtlich dargelegt*, von Otto Braunsberger, S. J. Freiburg 1893, p. 8. Cf. Tacchi-Venturi, *op. cit.*, p. 277, Il catechismo nel cinquecento.

(6) Auger, *oper. cit. praef.*

Le *censor* était un élève investi publiquement, parfois aussi secrètement, de la mission de surveiller ses condisciples en classe, à l'église, par la ville. En cas d'infraction, il devait avertir le professeur. Voilà bien, si l'on en croit Compayré (1) et certains protestants, un trait particulier de la discipline jésuitique. Le principe, on veut bien le reconnaître, est excellent. Mais, comme on pouvait s'y attendre, les Jésuites en ont naturellement abusé pour encourager la délation.

De fait, les Jésuites croyaient le principe excellent et ils tâchaient de l'appliquer sans en méconnaître les inconvénients et les dangers.

Le P. Ribadeneira voit dans les *censores* des auxiliaires du professeur, les défenseurs, les soutiens du bien commun (2). Un autre les vante comme une institution très heureuse pour la formation des mœurs et l'extirpation des vices (3). Mais il est étrange d'entendre signaler comme un trait caractéristique de la discipline jésuitique un usage absolument général, une institution classique, peut-on dire, du XVI[e] siècle. Nous la trouvons en vigueur à l'Université de Paris (4); nous la trouvons dans les établissements protestants sous le haut patronage de Mélanchthon (5).

Nous la trouvons avec la sombre raideur de l'esprit calviniste dans la " pédagogie théocratique „ de Calvin (6).

Si Érasme est sévère pour les *Corycaei*, si les étudiants allemands, dans leur jargon, ne les appellent que *Lupi*, le protestant Cordier est d'accord avec Ribadeneira : dans ses colloques, il dépeint leur charge comme un emploi saint et honorable (7).

Cette institution, on le voit, n'offensait guère les idées du

---

(1) *Histoire critique*, p. 177. Kesseler, *Das Lebenswerk der grossen Pädagogen*, 1913, p. 26.

(2) *Acta SS. Julii*, t. VII, p. 731.

(3) Pachtler, I, p. 143. Il est souvent question dans les *Monumenta paedagogica* des exploratores tant pour les étudiants de la Compagnie que pour les externes p. 591, 618, 619, 791, 793, 801, 853. Le *Ratio* les recommande. Reg. prof. class. inf. 37.

(4) *Leges et statuta*, 1599, XVII. In singulis classibus constituatur explorator qui ultimo die cujuslibet hebdomadae referat ad gymnasiarchem catalogum scholasticorum qui vel sacris non interfuerint, vel vernacule fuerint locuti, aut si quid gravius commiserint, ut in eos pro erroris commissi ratione animadvertatur.

(5) Schmidt, *Geschichte der Pädag.*, III, p. 62.

(6) *Ibid.*, p. 88.

(7) Massebieau, *Les colloques scolaires au XVI[e] siècle*, p. 100.

XVI[e] siècle. Elle était générale, reconnue d'utilité publique : donnée historique qu'on ne peut négliger, si l'on veut porter sur les *censores* un jugement exact et modéré.

S'il était vrai, comme le prétend un historien récent, que les Jésuites transplantaient ainsi dans leurs collèges des pratiques réservées au cloître, il serait pour le moins curieux de voir Mélanchthon, Calvin et Cordier si pleins de respect pour une institution essentiellement monacale (1).

Qu'il y ait eu au système certains inconvénients, les Jésuites le savaient parfaitement. Ils n'ont sans doute pas toujours réussi à prévenir tous ces inconvénients. Ce n'est pas une raison pour dire qu'ils ont eu tort de maintenir alors cette institution scolaire.

5. Qu'un collège, même peu important, pût fonctionner normalement sans la présence et les bons offices d'un *corrector*, c'est ce que nos ancêtres n'osaient guère espérer. Le *corrector*, personne étrangère à la Compagnie, exemplaire et grave, selon le portrait tracé par un vieux règlement du collège de Coïmbre, est un rouage absolument indispensable; si indispensable qu'il doit, chaque matin, à l'heure où les élèves se rassemblent, se trouver au collège.

Les idées de S. Ignace sur ce point sont claires et fermes. Trois fois, dans la quatrième partie des Constitutions, il parle du " corrector „. Et quelle importance n'y attache-t-il pas! Tandis qu'il laisse à l'expérience l'élaboration de réglements variés, adaptés aux circonstances de lieux et de personnes, et s'abstient d'entrer dans les détails, il souligne, en ce même endroit, un seul point : la nécessité d'établir dans chaque collège un " corrector „.

Glanons dans l'intéressant *Chronicon* du P. Polanco quelques détails sur la correction corporelle.

L'annaliste du collège de Modène écrit, en 1553, que les élèves ne font pas les progrès souhaitables parce que, entre autres raisons, il n'y a pas de correcteur. A Ferrare en 1555, le P. Nadal ne trouve pas de correcteur; aussi les professeurs ne parviennent-ils ni à se faire respecter ni à se faire obéir. La chose lui paraît assez importante pour qu'il en réfère à S. Ignace.

En l'absence d'un correcteur, le professeur chargeait parfois un élève de punir ses condisciples. Le P. Pelletier ne voit au système nul inconvénient; mais, à Modène et à Venise, les pa-

(1) A. Schimberg, *L'éducation morale*, p. 484, pp. 342, sqq.

rents protestent énergiquement, et les élèves essaient de régler les comptes après la classe.

Ayant appris que des professeurs frappaient leurs élèves, S. Ignace le fit défendre au nom de la sainte obéissance, et obligea à prendre un correcteur, dût-on, vu l'état des revenus, renvoyer un professeur.

A Messine, les élèves de philosophie eux-mêmes étaient soumis à la férule ; plus tard, ce privilège fut réservé aux seuls élèves des classes inférieures.

Enfin le *Chronicon* résume, à l'année 1556, les expériences faites depuis plusieurs années : " experientia docebat sine punitione non posse illos in officio contineri nec in litteris et bonis moribus, ut par est, proficere „

Si les lettres envoyées à Rome mentionnent si souvent la correction, on peut s'attendre à la rencontrer non moins souvent évoquée dans les documents pédagogiques. En fait, pas un règlement tant soit peu étendu qui ne parle de la correction corporelle : " cet exercice non moins nécessaire que les autres, comme ils disent „. (1)

Le P. Jean Bonifacio reprenait doucement un jeune professeur qui employait trop rarement le fouet : " Je pense que Quintilien et quelques-uns des auteurs anciens ont influencé votre jugement ; mais cela ne convient ni à notre temps, ni à nos élèves, ni à nous, qui punissons avec modération et nous servons pour cela d'une main étrangère. Il y a de ces natures que touche seule la douleur corporelle „.

Les Pères de la province du Rhin, dans leur appréciation du Ratio studiorum de 1586, admettent sans hésiter le principe ; mais ils reclament le privilège d'administrer eux-mêmes la punition corporelle. Car, disent-ils, les élèves l'acceptent ainsi plus volontiers ; bien plus, selon la coutume du pays, ils remercient le correcteur par une poignée de main.

Inutile, croyons-nous, de multiplier les témoignages. Qu'on nous permette d'en citer deux encore : ils sont caractéristiques. L'un est emprunté au commentaire de Cornélius à Lapide sur les Proverbes, l'autre au commentaire longtemps classique du P. Rader sur Martial.

---

(1) Voici quelques références : *Monumenta paedagogica*, pp. 50, 62, 102, 328, 329, 618, 643, 706, 750, 767, 769, 771, 792, 796, 801, 834. Pachtler, I, pp. 143, 160 sq., 264, 267, 277, 279. *Chron. Soc.*, III, pp. 150; IV, p. 127; III, pp. 23, 24. Cf. A. Schimberg, pp. 313, sqq.

A voir l'exégète énumérer avec complaisance les oiseaux et les animaux qui traitent durement leur progéniture,—l'aigle, l'épervier, l'hirondelle, l'ours, la biche, le rossignol, au témoignage naturellement de Pline et d'Aristote, — on croirait qu'il bannit de l'éducation le sentiment d'amour. Mais non, il ne le bannit pas. Une citation des Moralia de S. Grégoire en est la preuve.Il voulait simplement prouver que le fouet est le symbole de la discipline.

Rader, nous le citerons en latin. Nous ne voulons pas affaiblir les beaux vers de Martial dont il fait le commentaire :

> Ferulaeque tristes, sceptra paedagogorum
> Cessent, et idus dormiant in octobres.
> Aestate pueri si valent, satis discunt.

Le commentateur épingle le mot " cessent „ et poursuit en gémissant : "Utinam ea sint tempora, quibus cessare ferulis et ferias aeternas agere liceat ! Sed nec pueritia tam innocens, nec juventus tam obsequens, ut verbis et nutu,quod maxime optes,regi posse videatur. „ Nous laissons au lecteur le soin de méditer ces lignes, fond et forme.

Il y trouvera bien des traits de la civilisation de la Renaissance.

Pas plus que Rader, semble-t-il, les élèves ne comptaient sur la suppression prochaine de la férule. Ils déclinaient sans doute avec une appréhension résignée le premier paradigme de la grammaire du P. Alvarez : c'était, symbolisme frappant ! ferula acerba.

Dans quel esprit appliquait-on ce châtiment ?

Uue formule lapidaire, antérieure au *Ratio Studiorum*, va nous le révéler : *ubi verba valent, ibi verbera non dare* (1). Le jeu de mots est magnifique. Toutes les prescriptions postérieures ne feront que le commenter.

La correction corporelle, dit, en résumé, un ancien document, est réservée aux petits ; il ne faut s'en servir qu'autant qu'elle est utile à l'amélioration du délinquant. De plus, il ne faut pas, à la moindre alerte, brandir le fouet ; mieux vaut imiter l'exemple de Saint Ignace : bonnes paroles, exhortations, menaces, correction, renvoi. Que le professeur discerne les fautes que l'on doit punir et celles que l'on peut pardonner; qu'il reste toujours maitre de soi ; qu'il ne mette aucune différence entre les pauvres et les riches. Si nous étudiions, dans son ensemble, le système des pénitences,

(1) *Mon. Paed.*, p. 821.

nous ferions remarquer le soin qu'on prenait de ne pas blesser l'amour-propre légitime des élèves. Dans la société patriarcale du seizième siècle, la férule n'avait d'ailleurs rien de déshonorant.

Quant à l'élève, il était averti officieusement par la première déclinaison latine, officiellement par l'article sept de son règlement. Parents ou tuteurs recevaient le même avertissement, et s'y conformaient volontiers.

On demandait même aux jeunes élèves de supporter de bonne grâce les suites prévues de leurs fautes. Un humaniste, Jean Paludanus, dans un curieux règlement que l'on appellerait volontiers les dix commandements de l'écolier, encourage en ces termes le jeune patient : si le maître te fait quelque réprimande, rappelle-toi le vers de Virgile qui te recommande la docilité. Le P. Petau ne craignait pas d'assombrir encore le ciel d'un jour de rentrée en évoquant, dans son allocution, le spectre des inévitables châtiments. Il rappelle à ses auditeurs l'histoire des jeunes spartiates qui se laissaient battre de verges, stoïques et silencieux. C'était l'exemple à imiter, à surpasser même.

D'ailleurs on n'en mourait pas. Six à huit coups, d'après l'ordination du Père Mercurian ; appliqués avec modération, pour pincer, non pour blesser, avec défense de tirer les oreilles, de frapper au visage ou sur la tête. Voilà ce que l'on appelait le " gravissimum liberalis disciplinae supplicium „.

Bien naïfs, pensera-t-on, ceux qui croyaient par une recommandation, par une promesse, adoucir la brûlure de la férule. Deux faits répondront à cette arrière-pensée. C'est Polanco qui nous les a conservés.

A Lisbonne en 1554, un groupe de punis attendaient l'arrivée du corrector. Spontanément, un élève se joint à eux. Où vas-tu ? lui demande-t-on. A la correction, répond-il, car moi non plus je ne connais pas mon catéchisme.

Un jeune noble portugais expliquait ainsi les sentiments qu'il éprouvait durant la pénible opération : " à ce moment, j'oublie ma noblesse et je ne songe pas à mes parents ; il ne me déplaît pas d'être puni, mais je hais la faute qui m'a mérité ce châtiment „.

L'antithèse est sans doute l'œuvre propre de l'annaliste; nous devons croire qu'elle lui fut suggérée par les faits.

Pareils exemples furent-ils fréquents ? Au lecteur de se faire une opinion. Peut-être conclura-t-il que le Portugal était une terre de bénédiction.

Mais comment expliquer l'opinion, presque unanime, de l'abso-

lue nécessité des châtiments corporels ? On l'a sans doute deviné : c'était l'opinion du temps.

Pourtant, formulée en ces termes, la réponse serait inexacte et certainement incomplète.

Le XVI[e] siècle héritait de la tradition du moyen âge. Or, au commencement du XIII[e] siècle un poète allemand pouvait raconter que l'Enfant-Jésus lui-même n'avait pas échappé au fouet. Zaccharie, son maître, l'avait puni un jour qu'il ne savait pas la signification de la lettre Aleph.

On ne s'étonnera pas des sévérités de la pédagogie calviniste. En 1563, une petite fille est condamnée à trois jours de prison, au jeûne au pain et à l'eau pour insulte à sa mère. Quatre ans après la mort de l'austère réformateur, un enfant est décapité pour avoir frappé ses parents. Luther n'exagérait peut-être pas trop en appelant les maîtres d'écoles, tyrans et *stokmeister*. En tout cas, officiellement on remettait au professeur, le jour de son installation, un fouet, symbole de la discipline !

Vivès, ici comme en bien des points se rapproche fort du système de la Compagnie. Si la raison ne suffit pas, dit-il, que le fouet et la douleur rappellent le délinquant au devoir. Il ajoute non sans quelque brutalité : beluarum more.

Tous pourtant ne partageaient pas cet avis mitigé et fort raisonnable. Érasme, Rabelais, Montaigne avaient accablé de leurs sarcasmes ce régime de geôle où l'on fouettait l'enfant qui avait oublié le premier aoriste de τύπτω. Et cela sans résultat, au jugement de Montaigne. " Je n'ai veu aultre effect aux verges, sinon de rendre les asnes plus lasche, ou plus malicieusement opiniastres „.

Mais il y avait surtout, contre l'emploi des verges, l'avis de Quintilien et du *Libellus aureus* du Pseudo-Plutarque sur l'éducation des enfants. Or il serait difficile, pensons-nous, d'exagérer l'influence et l'autorité de Quintilien sur la pédagogie de la Renaissance. Comment osa-t-on s'écarter de son avis ? Put-on s'y résoudre sans un motif grave ? Mais ce motif existait. La Sainte-Écriture parle, en termes formels, de la correction : " curva cervicem eius in juventute et lunde latera eius dum infans est, ne forte induret et non credat tibi et erit tibi dolor animae „.

N'eussions-nous que ce seul texte, quelle qu'en soit d'ailleurs la valeur, nous n'hésiterions pas à y lire la raison dernière de l'attitude de nos ancêtres dans cette question. Mais nous avons plus qu'un rapprochement. Dans ses vivants Progymnasmata latini-

tatis, le P. Pontanus (1) le déclare formellement : Sacrosanctae litterae, quarum apud me non paulo major quam omnium poetarum, oratorum, philosophorum est ad persuadendum vis atque auctoritas, non uno loco virgarum flagellorumque meminerunt.

Quintilien ne pouvait qu'être honoré d'avoir pour une fois été abandonné. On lui avait préféré l'infaillible autorité de l'Écriture (2).

6. Si les Jésuites ont ménagé paternellement les châtiments corporels, c'est qu'ils réussirent à faire de l'émulation habilement et chrétiennement exploitée, un noble stimulant à l'application et au travail. Leur système nous paraît une conséquence naturelle du rôle attribué, dans l'enseignement, à la dispute et à la concertation. En ce sens, mais en ce sens seulement, il se rattache aux idées du XVI[e] siècle. En réalité, il est de tous les temps.

Chez les Frères de la vie commune, comme au gymnase protestant de Strasbourg, le système était en honneur. Quintilien et S. Jérôme en exaltaient déjà l'efficacité. Et l'expérience enseigne que " sans émulation il n'y eut jamais une bonne classe (3). „ Un philosophe protestant a relevé, avec une douce ironie, la sainte indignation avec laquelle pédagogues et historiens de la réforme ont voulu stigmatiser la conduite des Jésuites. Comme il l'a spirituellement remarqué, la pratique de leurs gymnases — heureusement d'ailleurs pour leur enseignement — donne un démenti formel à leurs théories sur l'émulation (4). Les Jansénistes, on le devine, ne furent ni plus tendres ni plus justes pour les Jésuites. Mais là aussi, après les anathèmes de commande, on retombait volontiers dans le système naturel et l'on avait, comme dit

---

(1) Tome I, p. 230.

(2) *Prov.*, XXII, 15. *Eccles.*, XXX, 1. Quare parentes qui sapiunt quique vero et prudenti amore filios diligunt, hi eos assidue castigant non tantum verbis objurgando sed et verberibus virgisque flagellando. Ratio est quod stultitia colligata est in corde pueri. Cornel. à Lap. in hunc loc. *Pontan. Progymn*, I, p. 230.

Maffeo Vegio, peu partisan des corrections corporelles, consacre tout un chapitre à l'exégèse des passages de l'Écriture, de educatione liberorum, CXV Quomodo intelligendae sint sententiae sacrae quae dicunt filios esse verberandos et de arte habenda in correctione eorum.

(3) Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, p. 286.

(4) *Ibid.*, p. 285.

Arnauld, mille moyens pour que ceux qui ont le moins de feu s'évertuent et que tous essayent au moins de se distinguer (1).

Quel était ce système? Quels étaient les principes psychologiques de ce système? Car, vraiment, c'était tout un système.

Chaque classe était divisée en deux camps, romains et carthaginois. A leur tête, un magistrat, un général assisté d'un état-major. Chaque élève avait son émule, attentif aux moindres distractions. Que d'occasions de paraître, d'essayer de se distinguer! Concertations entre élèves, luttes publiques entre classes, déclamations solennelles, compositions pour la place d'honneur, pour une décoration ou pour les prix (2).

Sur cette sainte émulation, Ignace (3) s'est parfaitement exprimé dans les Constitutions. On se transmettait sans doute aussi la réponse qu'il fit un jour au P. ministre de Rome. Comme celui-ci lui demandait si l'on pouvait par des récompenses exciter les jeunes novices à la vertu et aux études, il répondit que pour les plus jeunes, ceux de treize ou quatorze ans, on les pouvait traiter ainsi et ainsi les mener à l'effort (4). Respondit sanctus Pater omnino id utiliter adhiberi, eosque tanquam tenera animalcula iis, quae ipsis arrident, posse ad honestatis officia allici.

Sans doute, il peut y avoir au système des inconvénients, parfois de graves inconvénients. Le 9 mai 1555, à l'université de Paris, une concertation mettait aux prises la troisième classe du collège de Lisieux et la troisième du collège Cardinal Le Moine. La lutte fut chaude. Une discussion violente s'éleva entre les élèves; les régents intervinrent, on échangea des coups (5).

On dirait que des évènements pour le moins aussi tragiques avaient impressionné les Pères allemands. Réunis en 1598 à Dillingen pour traiter la question des études, ils demandaient la suppression des concertations entre classes, source d'humiliation pour les vaincus, disaient-ils, occasion de haine entre élèves, de rivalité entre professeurs (6). En marge de leur mémoire, le P. général fit

---

(1) Sainte-Beuve, *Port-Royal*, III, p. 446. Arnauld, *Mémoire sur le règlement des études dans les lettres humaines*.

(2) *Ratio stud.* Reg. Praef. class. inf., 3, 13, 32, 35, 36. Reg. comm. prof. cl. inf., 31, 34, 35.

(3) Pars IV, Const. 6, L.

(4) *Mon. Ignat.*, I, pp. 201, 477.

(5) Crévier, *Hist. de l'univ. de Paris*, VI, p. 14.

(6) Omnium convitiis et probris objicientur (victi). Cum rubore discedunt (magistri) e praelio quemque vultu dissimulant premunt altum corde dolorem !

répondre : la prescription des Constitutions est formelle; les résultats sont, en certains collèges, excellents : qu'on tâche de surmonter les difficultés. L'essai dut ne pas être heureux. En 1602 le même grief reparaît; mais la réponse du général ne varie pas non plus (1). Les pères allemands n'étaient pas les premiers à se plaindre ; dès 1553, les *Monumenta* parlaient d'élèves que le désir trop grand de vaincre avait rendus presque fous (2).

Il faut l'avouer de bonne grâce : dans la forme au moins, certains écrits dépassèrent la mesure ; à plusieurs reprises le P. Ledesma (3) le fit remarquer. Mais ces scrupules prouveraient à eux seuls combien les Jésuites étaient éloignés d'un système " d'émulation sans moralité (4) „ qu'on cessera un jour peut-être de leur reprocher.

Leur théorie, un discours du P. Petau nous permet de la résumer en peu de mots. Après avoir constaté la difficulté pratique d'exciter au travail des élèves d'un certain âge, il montre que l'émulation a sa racine dans la nature même de l'homme, qu'elle est la loi commune de toute la nature. C'est la loi qui régit les éléments dans la constitution des corps ; c'est la loi qui préside aux mouvements des astres ; c'est la loi à laquelle instinctivement les enfants obéissent. Demandez aux enfants ce qu'ils préfèrent. Tous, j'imagine, répondront : le jeu. Eh bien ! observez ; vous verrez qu'il y a dans l'homme un amour inné d'une certaine excellence ; de là naît une ardente, une généreuse émulation. Quel est celui qui, au jeu, ne préfère gagner ? Et il n'est pas nécessaire pour cela qu'on joue pour de l'argent. En exploitant l'émulation, les Jésuites croyaient se conformer aux indications de la nature (5). Ils avaient raison de le croire.

L'histoire de l'antiquité, si débordante alors de fraîcheur et de

---

(1) *Eingehendere Beurteilung der Ratio stud. durch die oberdeutsche Prov.*, Pachtler, II, p. 492.

(2) *Mon. paed.*, p. 619. Quod redegit aliquos ad insaniam nimium studium vincendi aut non succumbendi.

(3) Voici un passage. Ante examinis tempus ingentibus honoris stimulis magistri discipulos excitent, hinc multum gloriae et utilitatis si promoveantur, illinc non parum ignominiae, si repulsam ferant, ob oculos ponentes. *Mon. paed.*, p. 306. Le P. Ledesma critique l'expression *ingentes honoris stimuli*.

(4) Nadal *Schol.*, p. 333. Sainte-Beuve, *Port-Royal*, III. p. 446.

(5) Dionysii Petavii Aurelianensis e Soc. Jesu *Orationes et poemata*, Coloniae, 1631, p. 139 sqq.

Cf. les pages intéressantes de A. Schimberg. *L'Éducation morale*, p. 328 sqq.

... si nous avons égard aux temps et aux personnes, nous pouvons affirmer

vie, offrait de cette vérité une éloquente confirmation. Les deux plus grands orateurs durent leur succès et leur gloire à deux rivaux illustres. Au nom de Démosthène est associé celui d'Eschine, au souvenir de Cicéron est uni intimement celui d'Hortensius.

Corollaire logique du système scolaire du XVI[e] siècle, l'émulation apparaît au maître qui réfléchit sur son œuvre, comme la mise en valeur des forces vives de la jeunesse, comme l'exploitation d'une énergie qui ne demande qu'à se dépenser.

Mais le maître qui a ainsi scruté le cœur humain y a surpris, près de la noble émulation, la vanité, la suffisance, l'envie. Avant même de le lire dans les cœurs, il l'avait lu dans Hésiode. Les avertissements vénérables du vieux philosophe vivaient alors dans toutes les mémoires. Petau dans son discours sur l'émulation les rappelait, certain de faire vibrer l'âme des jeunes humanistes.

Ainsi les recommandations, les exhortations des maîtres, plus encore leur savoir-faire conserveront à l'émulation sa vertu créatrice d'énergie tout en l'empêchant d'empoisonner les cœurs et d'avilir les caractères.

7. Un mot, pour finir, sur une vertu dont le XVI[e] siècle devait avoir un réel besoin. Les règlements scolaires y insistent vraiment trop pour qu'elle n'ait pas eu alors une spéciale importance. Disons donc quelques mots de " la vertu de propreté „.

Le zèle d Ignace pour la propreté est bien connu. Témoin ce mot de lui, que l'on aime à citer : " Au silence, à la clôture et à la propreté on distingue une maison religieuse bien tenue „ (1).

Les règlements de Vienne, d'Olmuz, de Mayence, de Paris, de Tournai, le *Ratio Studiorum*, comme les plus anciennes constitutions du collège romain, ont un mot d'éloge ou de recommandation pour la propreté (2).

Sans doute, en Allemagne notamment, les pouvoirs publics

---

que les procédés d'émulation des Jésuites ont eu des conséquences d'une portée sociale considérable...

A leur façon, nos maîtres appliquaient l'article premier de la Déclaration des droits de l'homme, et par la logique même de leurs méthodes, ils révélaient aux jeunes gens des classes moyennes le secret de leur force et préparaient insensiblement l'avènement social et finalement la domination du Tiers-État, p. 341.

(1) *Mon. Ignat.*, I, pp. 503, 516.

(2) *Mon. paed*, pp. 69, 81, 754, 792, 806, 807, 827, 831, 847. Pachtler, I, pp. 162, 193 *Ratio, Reg. extern.*, 10.

veillaient depuis longtemps; il y avait dans plusieurs villes des installations de bains (1). Malgré tout, les humanistes avaient raison de mener la croisade contre la saleté. " La crasse du moyen âge a eu un très grand ennemi dans Rabelais. Il y a beaucoup d'hygiène dans l'éducation de Pantagruel. Médecin, homme du monde, familier de prélats grands seigneurs, Rabelais estime que la propreté est une vertu „ (2). Rabelais fut souvent plus mal inspiré. Ses écrits satiriques eurent sans doute ici quelque influence. Avec moins de verve, avec moins d'exagération aussi, les prescriptions scolaires furent certainement plus fécondes que toutes les railleries de l'écrivain gaulois.

Voilà bien, sous une même étiquette, des éléments étrangement divers. Le but des humanités et l'hygiène scolaire, le catéchisme et la férule, l'émulation et la surveillance! L'on s'étonne peut-être de nous voir inscrire gravement au compte du XVIe siècle des questions qui agitent encore notre époque et semblent ainsi de tous les temps. Questions de tous les temps, soit; différentes pourtant de sens et de portée aux différents stades de la civilisation, parce que le présent est riche de l'héritage du passé.

On parle beaucoup d'hygiène scolaire : on en parlait beaucoup au XVIe siècle. Mais qui ne voit la différence profonde de civilisation que reflètent les plaintes de Rabelais et les rapports de nos inspecteurs? Au nom du bien moral, les pédagogues de la Renaissance appliquaient consciencieusement le fouet, sans se mettre en frais pour scruter longuement la question. Au nom du bien moral, la pédagogie moderne a repris le problème : les avis sont partagés; mais il s'est dessiné une tendance vers la suppression des châtiments corporels. Quoi qu'il faille penser des théories métaphysiques qui expliquent ces divergences et cette tendance vers la suppression, on peut dire que le problème s'est compliqué, qu'il s'est singulièrement élargi. Il ne suffit plus, pour justifier cette suppression, d'invoquer le nom de Chrysippe. Et c'est un progrès.

Sur le but des humanités, il régnait au XVIe siècle un accord presque parfait. Est-ce étonnant? Le problème se posait à peine. De ce qu'il s'est posé dans la suite, de ce qu'il se pose aujourd'hui, ne devons-nous pas conclure que la solution tacite de la Renaissance doit être mise au point? L'accord risque d'être moins

(1) Janssen, *L'Allemagne et la Réforme*, I, p. 337 sqq.
(2) Faguet, *Études littéraires sur le XVIe siècle*, p. 113.

unanime; il risque même de disparaître. Faut-il le regretter dans l'intérêt des humanités? C'est possible. Au moins faut-il ne pas oublier que les circonstances historiques ont plus contribué que les travaux des pédagogues à l'unanimité tant vantée des programmes d'antan. Ce sera justice pour le passé, intelligence du présent, gage de réussite pour l'avenir.

CHAPITRE VI

L'expérience

1. Plan général d'études, fidèle et parfois minutieuse reproduction du système de Paris; plan élargi, rétréci, modifié d'après les exigences locales; système d'études dont l'orientation générale est en harmonie avec le mouvement intellectuel du XVI[e] siècle et dont plusieurs pièces importantes portent visiblement l'estampille de la Renaissance : tel nous est apparu jusqu'ici le système pédagogique des Jésuites.

A sa formation définitive, une autre force a collaboré, l'expérience; expérience personnelle de S. Ignace, expérience collective du corps professoral.

En sa vie d'étudiant hors cadre, S. Ignace fit plus d'une expérience malheureuse. Il ne s'en plaignit point; mais il réfléchit sur l'aventure, tira la conclusion et résolut d'en faire profiter ses enfants. La divine Bonté, comme le remarque Polanco à ce propos, conduisait Ignace. Elle permettait des erreurs, fruits d'un zèle mal éclairé. La vie était l'école où se formait le maître de tant de disciples (1).

A Paris, à Barcelone surtout, Ignace étudiant était en même temps directeur spirituel. Il passait chaque jour de bonnes heures dans la contemplation des choses sacrées. Les résultats furent, pour ses études, ce qu'on pouvait attendre. Ignace s'en souvint lorsqu'il régla — on sait avec quelle parcimonie — les exercices spirituels des scolastiques et les œuvres de zèle à leur confier (2).

Épris de pauvreté, le fier gentilhomme s'était fait mendiant pour l'amour du Christ, recueillant dans de longs et pénibles voyages, l'argent nécessaire à sa vie d'étudiant (3). Il n'oublia

(1) *Chron. Soc. Jesu*, I, p. 32.
(2) *Const.*, IV, C. 4.
(3) *Chron.*, I, p. 44.

pas non plus ces expériences et s'ingénia à trouver un système de propriété d'accord avec la pauvreté, mais favorable aux études.

Quand, ayant passé la trentaine, il se mit à suivre des cours, ses amis lui conseillèrent, pour gagner du temps, de mener de front l'étude du latin et l'étude de la philosophie. Cette manière d'abréger réussit, comme d'ordinaire, à retarder les progrès. C'est pourquoi, dit Polanco, S. Ignace voulait que les siens, avant de commencer la philosophie, jetassent un fondement solide par l'étude de la langue latine (1). Il tâchait de faire comprendre à tous la nécessité de cette préparation, comme nous le dirons plus loin.

Ignace avait vu des hellénistes distingués abandonner, par scrupules qu'ils disaient scientifiques, la religion catholique. La vraie cause de ces défections n'échappait pas à Ignace. C'était le manque ou l'insuffisance de culture philosophique et théologique. Il essaya par de sages précautions d'épargner à son ordre ces tristes apostasies (2). Il valait la peine de noter que l'active campagne menée par les Jésuites du XVI[e] siècle en faveur d'un cours complet d'humanités était inspirée par une expérience personnelle de S. Ignace.

2. Mais les collèges eux-mêmes furent pendant cette époque des champs d'expérience. Polanco, dans sa chronique, a conservé sur ce sujet quelques souvenirs intéressants, qui ouvrent sur la situation des collèges de curieuses perspectives.

Souvent après une formation religieuse à peine ébauchée, avant toute étude littéraire et philosophique, les jeunes recrues étaient appliquées à l'enseignement : triste nécessité, explicable sans doute, mais certainement funeste. Plus d'un succomba à la tâche, déserta la vie religieuse, perdit même la foi (3).

Ces professeurs improvisés n'étaient pas moins préjudiciables à leurs élèves. De plusieurs collèges les plaintes partaient vers Rome. On réclamait des professeurs capables (4), ayant reçu une formation religieuse, intellectuelle et pédagogique. On attirait l'attention sur les inconvénients de trop fréquents changements et sur les conséquences souvent irréparables du surmenage.

---

(1) *Ibidem*, I, p. 41. *Const.*, pars IV, C. 4, 6.
(2) Nadal, *Scholia*, pp. 81, 82. *Const*, p. IV, 6, 4.
(3) *Chron.*, II. p. 457; III, p. 152.
(4) *Ibid.*, II, p. 508; III, pp. 112, 131; IV, p. 108; IV, p. 532.

La cause de cette situation n'était pas bien difficile à découvrir. Nous l'avons dit déjà : on avait accepté trop de collèges. Il y avait une excuse. Aurait-on pu faire autrement dans l'état lamentable où souffrait la catholicité ? Si la nécessité pouvait servir d'excuse, la situation n'en demeurait pas moins inquiétante. Clairement et fortement, Polanco la caractérisait, dès 1554, comme aussi nuisible aux individus qu'à la Compagnie elle-même (1).

Il avait fallu, selon sa remarque, en prendre son parti, s'accommoder des hommes et des choses (2) ; mais ce n'était pas une raison pour perpétuer indéfiniment cette situation.

Ce sont ces expériences, pensons-nous, qui ont inspiré quelques-unes des règles du Provincial. Il doit préparer le plus grand nombre possible de professeurs de grammaire et de rhétorique. Il peut recevoir des membres qui demandent à passer leur vie dans l'enseignement des lettres (3). Il doit choisir les professeurs parmi les scolastiques qui ont achevé la philosophie. Il doit avoir un soin spécial de leur formation intellectuelle et pédagogique. Car le *Ratio* prescrit un séminaire pédagogique ou, comme il dit, une académie pour former des professeurs. " Pour que les professeurs des classes inférieures ne débutent pas au hasard de leur inspiration, que le Recteur du collège d'où sortent les professeurs d'humanités et de grammaire choisisse un homme qui a une grande expérience de l'enseignement. Celui-ci pourra, vers la fin des études, à raison de trois heures par semaine, former les nouveaux maîtres aux exercices de la prélection, de la dictée, de la composition et de la correction (4). Enfin, les scolastiques devaient, pendant la philosophie et pendant la théologie, ne pas perdre le contact avec les classiques anciens (5).

---

(1) *Chron. Soc. Jesu*, IV, p. 472. ... non facile multa collegia admittenda videbantur ex his, quae offerebantur; nam, ut scholis praeessent, educendi erant ex nido probationis ac studiorum aliqui scholastici, antequam alas virtutis ac doctrinae solidae ad volandum haberent; unde non solum ipsi detrimentum acciperent sed et suscepto muneri minus plene satisfieret; et praeterea quaedam necessitas injungi videbatur Societati, quosdam in officio docendi tolerare, qui convenientius in culina et humilitatis ministeriis se exercuissent et prius quam spiritum proprium Societatis gustarent, in cathedra altiorum hujusmodi functionum constituere.

(2) *Chron. Soc. Jesu*, II, p. 270.

(3) *Reg.*, 23, 24.

(4) *Reg.*, Rectoris 9.

(5) *Reg., Praef. stud. sup.*, 30.

Il nous faut, en deux mots, conter la tragique origine de la deuxième règle du préfet des études.

C'était en 1552, à Rome. Un matin, pendant la messe, tout-à-coup des voix s'élèvent au fond de l'église. Deux femmes pleurent et gesticulent. Que se passe-t-il? On s'approche, on s'informe. A grand'peine on parvient à les apaiser. Au collège, où elles se présentent, la même scène se renouvelle. Elles racontent qu'elles ont imploré le secours de plusieurs cardinaux contre les Jésuites. Qu'y avait-il donc? Que leur reprochait-on? Deux jeunes gens s'étaient enfuis du toit paternel; on les cherchait en vain. Pour les deux mères éplorées, nul doute : ils étaient cachés au collège romain.— Les Jésuites, disaient-elles, s'y étaient établis pour attirer ou, comme elles disaient déjà alors, " pour voler les enfants ". Heureusement, personne au collège ne connaissait les enfants perdus (1).

Mais le petit incident fit impression sur S. Ignace. Selon sa coutume, il s'empressa d'en tirer profit. Il écrivit aux supérieurs (2) des collèges de n'admettre jamais un élève sans le consentement des parents : on s'attirerait plus de désagrément en s'aliénant les parents, qu'on ne ferait de bien aux enfants en les acceptant.

Au cours des chapitres précédents, nous avons signalé plusieurs autres améliorations, fruits de l'expérience. Nous n'avons pas à y revenir.

3. Mais ce serait se laisser absorber par le détail et perdre de vue l'ensemble que de borner à ces quelques points l'œuvre de l'expérience. Elle eut peu à inventer, mais elle put tout améliorer. Pour mesurer son action sur la pédagogie de la Compagnie, il faut, depuis le premier programme de Messine où nous trouvons les linéaments du système, suivre les essais plus ou moins parfaits qui précédèrent 1586; puis, à partir de cette date, les tentatives de codification et d'unification qui aboutirent, après treize ans, au *Ratio Studiorum*, c'est-à-dire à la codification des moyens qui s'étaient révélés les plus utiles pour atteindre le but.

Il faut se souvenir surtout que l'expérience a créé une tradition (3), un esprit dont bénéficièrent et dont ne cessent de bénéfi-

(1) *Chron Soc. Jesu*, II, p. 421.
(2) *Epist. S Ignatii*, IV, p. 111.
(3) Fleischmann dans l'*Encyclopédie de Rein*, p. 668.

cier les membres de la Compagnie. Quelles que soient ses attaches au milieu historique où elle s'est constituée, la pédagogie des Jésuites a une originalité frappante, des caractéristiques dont nous parlerons après avoir étudié ce qu'elle doit à l'antiquité.

CHAPITRE VII

Les Anciens

1. Au témoignage de Platon, les anciens valaient mieux que nous, car ils étaient plus près des dieux. C'est par cette parenté que Posidonius expliquait leur incomparable sagesse. Faisant écho à Platon, Cicéron leur reconnut un jour un sens d'autant plus perspicace de la vérité, qu'ils étaient moins éloignés de leur origine divine (1).

De cette bonne parole, de ce témoignage de vénération pour une antiquité lointaine et anonyme, Platon, Cicéron et quelques autres ont été largement payés. Pour plusieurs siècles de notre histoire, ils personnifièrent cette antiquité. De là pour leurs écrits un religieux respect qui, s'il ne tuait pas toute critique, la désarmait presque complètement.

En littérature, dépendance presque servile. Le seizième siècle, n'observe guère la nature qu'à travers les livres des anciens. Les programmes d'études parlent souvent de descriptions, descriptions d'un port, d'une ville, d'une armée (2). Mais songeait-on à ouvrir sa fenêtre, à regarder le monde extérieur ? On pourrait croire que non, à feuilleter les recueils de descriptions mis aux mains des élèves. L'exemple d'un maitre, du P. Nigronius, est encore plus éloquent. Il devait, je ne sais à quelle occasion, décrire un jardin. Il n'eut pas l'idée de parcourir celui du collège ou de visiter quelque villa des environs ou, s'il le fit, il ne s'en souvint pas. Il trouva plus poétique le jardin de Pline le Jeune, dont il relut la description. Le nom des arbres, leur disposition, tout rappelle l'épistolier latin. Et, de crainte qu'on ne s'y trompe, l'auteur a pris soin de noter lui-même en marge, à la manière des scoliastes anciens, le nom de la villa qu'il avait visitée (3).

---

(1) *Tusc.*, I, 26. Antiquitas, quae quo propius aberat ab ortu et divina progenie, hoc melius ea fortasse quae erant vera cernebat.
Platon, *Phil.*, XVI. Sextus Empiricus, *adv. Math*, IX, 23.
(2) Cf. par ex., *Ratio stud. reg.*, 10, Prof. Hum.
(3) *Nigronii Orationes*, p. 450.

Certes il serait ridicule, pour apprécier l'originalité de la Renaissance, de se renfermer délibérement dans le cercle de la littérature. Il est d'autres domaines de la pensée humaine où la fusion plus intime de l'élément ancien avec l'élément moderne enfanta d'immortels chefs-d'œuvre. Comme on l'a fait remarquer, l'indépendance que l'esprit moderne a gardée dans son contact avec l'antiquité, est très inégale. Elle paraît souvent presque nulle dès que l'on s'arrête, par exemple, aux lettres néo-latines. (1).

La littérature pédagogique ne fut guère mieux partagée. C'est en éducation surtout que l'antiquité, selon le mot de Quintilien, inspire une sainte vénération, un religieux respect (2). Sous l'empire de cette vénération les humanistes transcrivirent scrupuleusement les traités des anciens. Aussi, qui voudrait établir un parallèle entre leurs écrits d'une part, les *Institutiones* de Quintilien et le traité du Pseudo-Plutarque d'autre part, ne serait arrêté que par l'abondance des matières (3). Il n'est dans la vie scolaire précepte si élémentaire, recommandation si banale qu'on ne légitime par une parole vénérable de l'antiquité. Voici à titre de curiosité, un règlement scolaire, vrai modèle du genre. Respecte les vieillards : Cicéron le veut. Sois affable, méprise l'oisiveté, évite le mensonge: Cicéron t'en fait un devoir. Rappelle-toi les Lacédémoniens et tu fuiras l'ivrognerie. Souviens-toi de Cléanthe qui travaillait la nuit pour gagner de quoi philosopher pendant le jour et tu travailleras volontiers. Si la fortune ne te sourit pas, songe à Alcibiade, et si la richesse vient te trouver n'oublie pas les conseils de modération de Plaute et d'Ovide. Évite les mauvais compagnons, Aeneas Sylvius le prêche avec éloquence. Parle peu, c'est le précepte de Xénocrate et de Solon (4). N'est-il pas surprenant d'entendre le P. Petau lui-

(1) Burckhardt, *La civilisation en Italie au temps de la Renaissance*, I, p. 212.

(2) *Instit. Orat.*, I. 6, 1. Vetera majestas quaedam et ut sic dixerim religio commendat.

(3) Any attempt to compare the treatises of the Humanists with the actual words of Plutarch and Quintilian is difficult owing to the very abundance of material. The following parallels from Maffeo Vegio and Aeneas Sylvius are taken quite at rondom, and *show how closely the Humanists copied Plutarch and Quintilian.* They could be multiplied ad infinitum. Aeneas Sylvius, in particular ist almost entirely a transcript. W. H. S. Jones, *Quintilian, Plutarch and the early humanists, The Classical Review*, 1907, p. 41.

(4) L'auteur de ces *Canones aliquot vitae scholasticae informandae* est J. Paludanus.

même exhorter les élèves à supporter vaillamment les punitions à l'exemple des enfants de Sparte (1) qui se laissaient battre de verges dans le temple d'Artémis.

Mais, remarquons-le. Ce n'est pas une même pensée qui ramène tous les humanistes vers les pédagogues de l'antiquité. Les uns y cherchent l'idéal humain. Ils mettent à le vivre autant d'ardeur qu'à imiter les périodes de Cicéron. Les autres, chrétiens et humanistes, sont heureux de trouver dans les sages de l'antiquité des conseils à la portée de la raison humaine et comme un commentaire anticipé des préceptes de l'Évangile. Comme le dit l'un d'entre eux, on peut distinguer dans le chrétien une double vie ; une vie qui nous est commune avec les païens, une vie purement humaine; et une vie qui nous est propre en tant que chrétiens (2), une vie vraiment divine. L'Évangile est le code de cette seconde vie; les écrits des anciens sont l'Évangile de la première.

2. Nous ne pouvons songer à relever, même dans la sphère limitée que nous explorons, tous les vestiges de l'antiquité. Le travail serait infini. Il faudrait suivre l'influence du génie empiriste d'Aristote et de la muse idéaliste de Platon; l'accueil fait aux conseils si pondérés d'Horace et aux traits acérés de Juvénal. Il faudrait analyser le dédoublement qui s'opère chez les puristes de la littérature, si peu bienveillants pour le style haché de Sénèque et si pleins d'un saint enthousiasme pour ses maximes " chrétiennes „.

Il faudrait noter les multiples emprunts au traité du Pseudo-Plutarque sur l'éducation des enfants. Traduit par Guarino, au commencement du XV^e^ siècle, il est à la base de la théorie pédagogique de la Renaissance. Elle l'appelait le Livre d'or (*Libellus aureus*). Mais le livre d'or a quelque peu perdu de sa valeur, depuis surtout que la critique y a découvert une œuvre apocryphe (3). Qu'on ajoute le *De Doctrina christiana* de S. Augustin, les traités de S. Jean Chrysostome sur l'éducation, de S. Basile sur la lecture des poètes, et quelques lettres de S. Jérôme, surtout la

(1) Dion. Petavii Aurelianensis Soc. Jesu, *Orationes et opera poetica*, Coloniae, 1621, p. 163. Consolabor igitur hunc illis moerorem atque eorumdem exemplo ispartanorum fortiores eos et animosiores efficiam.

(2) Sacchini, *Protrepticum ad magistros scholarum inferiorum Soc. Jesu*, p. 80.

(3) Περὶ παίδων ἀγωγῆς. Cf. *Die Wiederbelebung des klassischen Altertums*, II, p. 457.

lettre à Laeta sur l'éducation de sa fille, et l'on aura les sources les plus ordinaires des écrits de la Renaissance sur l'éducation.

3. Mais dans l'œuvre des anciens, certaines parties, voire même certaines phrases, eurent une vogue, un crédit, qu'il serait difficile d'exagérer.

Qui compterait, par exemple, le nombre de fois que fut répété, depuis Quintilien et S. Jérôme, le vers célèbre d'Horace (1) :

> Quo semel est imbuta recens servabit odorem
> Testa diu ?

Les orateurs ne se lassèrent pas de l'amplifier, les poètes de le paraphraser, les pédagogues de le transcrire et de le commenter.

Mais rien peut-être n'orienta la méthode d'instruction d'une manière plus décisive que l'axiome vulgarisé par Cicéron : " *Stilus optimus et præstantissimus dicendi effector ac magister* „ (2).

Cicéron, en le transmettant à la postérité, livrait, avec le secret de son succès personnel, le fruit d'une expérience plus ancienne. C'était alors déjà un proverbe.

Après Quintilien, le XVI^e^ siècle le répéta et, comme lui, avec lui, tira la conclusion : Il faut écrire le plus possible et avec le plus grand soin possible (3). Et l'on écrivit.

A cet axiome, Vivès rattache ses plans d'études, qu'il s'agisse de conseils donnés à un seul élève ou d'un traité général écrit pour toute la jeunesse : il faut écrire, écrire encore. Ainsi se forme l'orateur (4).

D'après cet axiome, l'élève d'Érasme, tout en s'abreuvant aux sources de l'antiquité grecque et latine devra, en prose et en vers, s'exercer au style" *optimo dicendi magistro* „, il devra s'exercer à l'imitation des anciens pour arriver à la production personnelle (5).

Un autre pédagogue, Gaspar Scioppius, dont le plan d'études doit mener, en quatre années d'un travail sûr et méthodique, à la parfaite éloquence, résume tous ses conseils dans le mot de Cicéron : " L'important, c'est d'écrire „ (6).

---

(1) Epist. I, 2, 69.

(2) *De Orat.*, I, 150, 257. Quint., *Inst. Orat.*, X, 3, 1.

(3) *Inst. Orat.*, X, 3, 1. Scribendum ergo quam diligentissime et quam plurimum.

(4) Vivès, *Opera*, I, pp. 9, 469.

(5) Hugo Grotii et alior., dissert. p. 321.

(6) *Ibid.*, p. 430.

Ramus, lui-même, le frondeur Ramus, qui gage de prouver que tout est faux dans Aristote, Ramus assez osé pour critiquer Quintilien et pour refuser à Cicéron l'art et le jugement (1), Ramus trouve les professeurs de rhétorique à la hauteur de leur tâche depuis " qu'ilz ont apris qu'il n'y avoit meilleur maistre de bien dire que le stile mesme qui s'aquiert par la lecture et imitation des auteurs de marque et finalement par l'escriture continuelle „ (2).

A une époque où il était de mise d'emprunter aux anciens les thèmes de compositions, cet axiome inspira pour ainsi dire toute une littérature.

Il fit plus et mieux : il orienta les programmes scolaires.

Le *Ratio Studiorum* des Jésuites énonce comme partie intégrante de l'éloquence, les préceptes de rhétorique, l'érudition et le style. Et l'on sait si les exercices de style étaient en honneur chez eux.

L'édit de réforme de l'université de Paris assignait cinq heures sur six aux exercices de lecture, d'imitation et de composition. Il disposait, en partie au bénéfice de la composition, des deux heures jadis réservées a la dispute. La réforme suivait en cela l'idée que Ramus avait proposée dans sa lettre au roi (3).

En un sens, le mot de Cicéron est de tous les temps. Il trouvera partout et toujours son application; mais jamais peut être comme en ce XVI^e^ siècle où l'orateur incarnait l'idéal de l'homme cultivé et Cicéron l'idéal de l'orateur!

4. A côté de Cicéron et, en pédagogie, avant Cicéron lui-même, il faut nommer Quintilien. Il exerça sur la Renaissance et sur les siècles suivants une vraie fascination. Et ce n'est pas étonnant.

Quand on a quelque temps pratiqué ses Institutions Oratoires, et peu à peu reconstitué sa noble physionomie, on comprend mieux l'enthousiasme, la vénération et l'amour que lui voua la Renaissance. De son œuvre pleine de bon sens et de jugement, on oublie les longueurs ennuyeuses ; on lui fait grâce de son interminable énumération de figures de mots et de figures de pensées que notre génération, à tort ou à raison, se glorifie d'ignorer, mais que le XVI^e^ siècle admirait et allongeait encore...

---

(1) C. Waddington, *op. cit.*, p. 71,

(2) Jourdain, *Index Chronol.*, p. 377.

(3) Jourdain, *Pièces justificatives*, p. 4. Le statut XXV est la traduction littérale et exacte d'un passage de Ramus.

Ce qui survit de lui, c'est moins l'historien de la littérature latine et grecque, l'érudit qui nous livre de ci de là un détail intéressant pour l'épigraphie, l'étymologie, la stylistique ou la grammaire. C'est l'homme, c'est le professeur qui revit. Vingt ans durant, il a travaillé avec la jeunesse, pour la jeunesse. Fatigué, il veut, dans la retraite, vivre encore au milieu d'elle, laisser en héritage à son fils et aux autres candidats à l'éloquence le fruit de ses études et de ses expériences (1). Esprit curieux, il a beaucoup cherché, expérimenté; il n'a pas trouvé dans l'œuvre de ses devanciers et il n'a pas inventé lui-même, le moyen de rendre facile une œuvre essentiellement difficile. Théoricien, il fait admirablement la part de la nature et de l'exercice. Professeur, il a de la charge de rhéteur et de grammairien une si noble conception, il lui demande tant de science et tant de dévouement, tant de patience et tant d'industrie, tant de souci enfin du perfectionnement de son élève, que l'on chercherait en vain ce qu'une morale humaine pourrait ajouter à ce splendide modèle. Et de l'enfant, quels soins paternels depuis l'instant où il paraît! Quelles sages précautions dans le choix de ceux qui collaboreront à son éducation physique, intellectuelle et morale!

Quel juste milieu il essaie de tenir entre la mollesse énervante des époques de luxe et la raideur archaïque d'une éducation non assouplie par l'*humanitas*. Il a des mots si heureux sur l'observation psychologique de la jeunesse, sur la formation des caractères! Il connaît si bien les ressorts de l'enfance, la joie, l'émulation, la louange, le blâme.

Tout cela explique pourquoi la Renaissance, pleine de vénération pour l'antiquité, et avant tout préoccupée de former des orateurs, a salué dans Quintilien, pédagogue et rhéteur, l'idéal et le guide des éducateurs.

Un mot seulement sur ses préceptes de grammaire et de rhétorique qui, grâce à une tradition ininterrompue même au moyen âge, formèrent à l'éloquence tant de jeunes générations (2). Son autorité, en cette matière, atteint presque à celle de Cicéron. D'aucuns disent qu'elle l'égale, qu'elle la surpasse même. Le P. Jouvancy partage visiblement ce dernier avis (4).

C'est d'après Quintilien qu'Aeneas Sylvius divise la grammaire

(1) I, prooem. 1, I, 7, 28. VI, prooem.

(2) Voigt, *Die Wiederbelebung des klassischen Altertums*, I, p. 238.

(3) Juventii, *Ratio discendi*, pars I, c. II, art. 1.

et traite les questions d'étymologie (1). C'est à Quintilien, qu'Emmanuel Alvarez emprunte de préférence les éléments de la grammaire. C'est de Quintilien que Cyprien Soarez transcrit nombre de préceptes de rhétorique.

Son influence fut plus profonde encore sur les doctrines de l'éducation. C'est d'après Quintilien que Murmellius trace, dans son *Scoparius* (2), le portrait idéal du maître d'école. C'est son autorité que Vivès aime à invoquer. Il a le bon goût de reconnaître que sa méthode d'éducation n'est autre que celle de Quintilien (3). Nous n'aurons garde de le démentir.

C'est Quintilien qu'Érasme se plaît à exploiter. Le prince des humanistes, le porte-parole de la Renaissance, déclare avec sincérité et modestie, qu'il n'est pas facile, après Quintilien, d'écrire sur les problèmes d'éducation. Il s'excuse, il demande presque pardon d'oser aller sur les brisées d'un si remarquable devancier. Quintilien, dit-il, a laissé des préceptes si soignés, que c'est presque une impudence de rien tenter sur le même sujet (4).

5. Les Jésuites, nous ne parlons pour le moment que du XVI[e] siècle, entrèrent hardiment dans ce concert d'éloges. C'était justice. Car ils s'étaient mis à l'école du rhéteur, ils avaient étudié ses ouvrages, ils en avaient extrait le fondement de leur grammaire latine, de leurs préceptes de rhétorique et, en pédagogie, la théorie d'un grand nombre d'exercices.

Sans doute tous leurs orateurs, qui parlèrent d'instruction ou d'éducation, ne relèvent pas de Quintilien au même degré. Perpiniani a été fasciné par Cicéron. Égaré quelque temps par des maîtres ignorants, il avait fait fausse route; mais ayant reconnu son erreur il se mit à l'étude de Cicéron (5). Son tempérament d'orateur, l'enchaîna toute sa vie à l'école du maître. Aussi ne

---

(1) Aeneae Sylvii Piccolomini senensis, *Opera omnia, Basileae*, 1571, p. 975 sqq., p. 981.

(2) D. Reichling, J., *Murmelius*, p. 60, note. Spectes ingenium scholasticorum... angusto memor ore vasculorum, etc.

(3) Ut si quis attentius inspiciat, *similes prorsum comperiat esse meam et Quintiliani instituendi rationes. de trad. discip.*, l. III. *Opera*, I, p. 465.

(4) Quanquam video Fabium hisce de rebus diligentissime praecepisse, adeo ut post hunc de iisdem scribere prorsus impudentissimum esse videatur. *Hugo Grotii et alior*, dissert., p. 322.

(5) *Opera*, I, 221.

cite t-il que rarement Quintilien, une fois pour légitimer l'ostracisme dont il frappe les poètes comiques, une autre fois pour recommander aux maîtres la douceur et le tact dans la correction des devoirs (1).

Bencius a beaucoup fréquenté Cicéron; il a lu Platon avec passion : on le sent bien au souffle poétique de ses discours latins. Il cite rarement Quintilien. Possevin n'invoque qu'une fois l'autorité de Quintilien dans le *de cultura ingeniorum;* il voit en lui un homme d'un grand nom et d'un grand jugement (2). On ne pourrait mieux dire.

En revanche, le P. Nigronius est un disciple fervent de Quintilien. Dans une quinzaine de discours espacés sur les vingt dernières années du XVI^e^ siècle, il exploite presque tous les plus beaux passages des Institutions oratoires. Qu'on nous permette une petite statistique, facile d'ailleurs à dresser et révélatrice des procédés de composition alors en usage. Nous avons compté dans ces quelques discours environ deux cent soixante-quinze citations de Quintilien. Le livre X, histoire littéraire abrégée de l'antiquité, y est représenté par cent citations, le livre XII, par 39, les livres XI et II par 38, le livre I par 32. Nous ne voudrions pas exagérer la portée de pareilles opérations mathématiques. Elles ont pourtant un sens, elles symbolisent l'envahissante influence du pédagogue romain (3).

Dans un recueil d'écrits pédagogiques, les extraits de Quintilien occupent à eux seuls autant de place que ceux de Caton, de Cicéron, de Sénèque et de Tacite réunis (4)? N'est-il pas permis de voir là encore un symbole de l'influence prédominante de Quintilien sur la pédagogie de la Renaissance? N'est-ce pas avec intention que Nigronius, rappellant le souvenir des éducateurs de l'enfance et de la jeuuesse dont il a recueilli les leçons, cite en premier lieu Quintilien? Quel éloge significatif que ces mots de Ribadeneira : " notre Quintilien est un maître très expérimenté et très exercé dans l'art de l'éducation (5) „!

(1) *Opera,* III, pp. 98, 108.

(2) *Bibl. Select.,* II, 505.

(3) J. Nigronii, *Orationes,* XXV, p. 417.

(4) Aug. Herm. Niemeyer, *Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichts,* zweite Auflage von Rud. Menge, Halle, 1898.

(5) *Acta SS.,* Julii, t. VII, p. 732. *Quintilianus noster* exercitatissimus et peritissimus pueros erudiendi magister.

6. Mais il existe de l'influence de Quintilien, de son crédit immense auprès des Jésuites, une preuve bien plus palpable encore: elle nous est fournie par un document jusqu'ici inédit : le jugement des Pères députés de la Germanie supérieure, sur le *Ratio Studiorum* de 1586. Après avoir en pleine liberté et franchise discuté point par point le document envoyé de Rome et répondu aux six questions annexées au projet, ils ajoutèrent en appendice un petit traité sur la formation des maîtres. Leur but, en abordant ce sujet capital, était d'amorcer une discussion, de suggérer des idées aux pères réunis à Rome, de les engager à prendre des résolutions salutaires, qui figureraient dans les règles des professeurs (1).

D'après leurs propres déclarations, ils ont, dans l'élaboration de ce plan, consulté tous les maîtres expérimentés de l'enfance.

Mais un simple coup d'œil sur les principaux titres, nous convainc vite que Quintilien représente à lui seul cette pléiade de maîtres expérimentés.

Un des talents les plus indispensables au professeur, marque de sa vocation, gage assuré de son succès, c'est, avec le flair psychologique qui devine les caractères, le tact, la prudence qui les assouplit sans les briser. Sur ces deux points fondamentaux, le projet des pères allemands conseille de lire, de méditer Quintilien, qui traite magistralement la question (2).

Un autre instinct, non moins nécessaire, fera descendre le maître des hauteurs de la science, des sommets de l'abstraction aux exigences pratiques de l'enseignement, au niveau de ses élèves. Pour le lui rappeler, quelle image plus expressive, plus parlante, que la comparaison de Quintilien? L'esprit de l'enfant est un vase à étroite embouchure ; il faut le remplir goutte à goutte.

Le professeur forme l'esprit, l'éducateur façonne le cœur, trempe les volontés. Pour échauffer les esprits, pour agir sur les cœurs il faut aimer, il faut, c'est le mot du rhéteur latin, prendre à l'égard de l'enfant des sentiments de père. Ici encore le projet cite Quintilien (3). En classe, en chaire et pour la correction

---

(1) Le Ratio de 1599 semble avoir tenu peu de compte de ce vœu, car suivant la remarque de Jouvancy, il s'occupe des élèves bien plutôt que des maîtres. (Préface du *Ratio discendi.*)

(2) I, 3.

(3) Titres. *De cognocendis ingeniis.* Lege Quintil., cap. 3, lib. I, etc.

des devoirs, Quintilien reste le guide, le théoricien, le maître : Qu'on suive les conseils qu'il a laissés sur l'action oratoire, qu'on se pénètre de son esprit, qu'on essaie de ses industries ; rien de plus efficace pour stimuler les volontés, pour hâter les progrès, prévenir les découragements.

L'auteur de ce petit travail est, croyons-nous, le P. Pontanus. Il l'a repris avec de légères modifications dans ses *Progymnasmata latinitatis*. Il a beau répéter que les maîtres les plus érudits l'ont inspiré, nous persistons à croire, et nous le pourrions montrer à l'évidence, qu'il s'est inspiré, avant tout, du maître des maîtres, de Quintilien (1).

7. L'influence de Quintilien, si évidente dans quelques écrits particuliers, presque trop envahissante dans les vœux d'une province allemande, la retrouvons-nous dans l'œuvre collective de la Compagnie, dans le *Ratio Studiorum* ?

Si nous étions rivé à la seule méthode de comparaison, mieux vaudrait laisser la question sans réponse. Nous n'avons pas oublié les décevants résultats, le caractère essentiellement subjectif des travaux que nous avons analysés plus haut. Nous nous

(1) Pontanus, *Progymnasmata latinitatis*, I, pp. 123, 124. Quelques rapprochements suffiront.

Pontanus : 1° Inter emendandum vacet omni acerbitate et contumeliis Magistri oratio.	Quint. : II, 2,7 in emendando non acerbus minimeque contumeliosus.
2° Si quis emendatus irascetur, ipse nihilosecius emendet : ceterorum enim ducenda est ratio, qui recta censebunt esse, quae Magister non emendata reliquerit.	II, 6, 3 sqq. Si qui vero paulo sunt vivaciores... etiam irascuntur admonitioni. Neque ideo tamen minus vitia aperte coarguenda sunt. Habenda enim ratio ceterorum, qui recta esse, quae praeceptor non emendaverit credent.

Les autres règles sont empruntées au livre II, c. 4, 10, 11, 12, 13, 14.

11° Ne celeritatem compositionis requirat Magister. Danda opera, ut quam optime scribamus, celeriter deinde ut scribamus consuetudo dabit. Et cito scribendo non fit ut bene, bene scribendo fit ut cito.	X, 3, 9, 10. Nam primum hoc constituendum, hoc obtinendum est, ut quam optime scribamus; celeritatem dabit consuetudo... cito scribendo non fit ut bene scribatur, bene scribendo fit ut cito.

En transcrivant ces passages, nous avons voulu montrer non pas la dépendance. Elle est par trop évidente. Nous avons voulu montrer jusqu'où elle va parfois.

serions par avance réfuté nous-même. Mais une autre voie demeure ouverte.

Fidèle à notre principe, nous commencerons par interroger les rédacteurs eux-mêmes; leurs confidences orienteront nos recherches ultérieures.

Il y a, pensons-nous, dans le *Ratio Studiorum* plusieurs réminiscences directes de Quintilien. Difficiles à prouver si l'on ne connaissait que l'édition définitive, elles sont manifestes pour qui veut suivre les diverses phases de sa composition.

Pour rendre plus vraisemblables *a priori* ces emprunts à Quintilien, rappelons encore une fois les sentiments du XVI^e^ siècle vis-à-vis des anciens. On connaît le mot de Pascal (1): " Le respect de l'antiquité est aujourd'hui à tel point dans les matières où il doit avoir le moins de force, que l'on se fait des oracles de toutes ses pensées et des mystères même de ses obscurités ; que l'on ne peut plus avancer une nouveauté sans péril et que le texte d'un auteur suffit pour détruire les plus fortes raisons „. Quelle ne sera pas l'autorité des anciens, dans les matières où il convient d'écouter la voix de l'histoire? Nous l'allons voir par quelques échantillons glanés dans les écrits du XVI^e^ siècle.

Qui se contenterait, pour prouver l'utilité des déclamations mensuelles, d'invoquer le seul exemple de Quintilien? C'est cependant l'unique argument invoqué par Ringelberg, un pédagogue anversois singulièrement original (2). Qui croirait démontrer l'excellence du thème grec ou les avantages de la version latine par une citation de Pline ou une remarque de Quintilien (3)? Qui penserait à prouver par un texte du rhéteur la nécessité des exercices de mémoire? Tout au plus verrait-on dans cette citation une preuve d'érudition, une réminiscence pleine d'à-propos.

Certes, on nous entend bien; nous ne prétendons pas que si Quintilien n'avait point attiré l'attention sur ce fait de psychologie élémentaire, qu'une leçon étudiée dans le calme du soir, quelques instants avant le sommeil, s'apprend plus facilement le lendemain, les pédagogues du XVI^e^ siècle n'eussent pas songé à cette petite industrie, connue de tous les écoliers !

Mais ce qui est caractéristique, ce qui précisément définit le culte voué aux anciens, c'est qu'une observation si simple, c'est

(1) Fragm d'un traité sur le vide.
(2) Hugo Grotii et aliorum *dissertat*, p. 280.
(3) Pline., *Epist.*, VII, 9. Quint., *Instit. Orat.*, X, 5.

qu'une expérience à la portée de tous évoque le souvenir et implore l'autorité de Quintilien. Ce nom une fois prononcé, l'expérience personnelle acquiert sa vraie valeur, elle reçoit une sorte de consécration; il arrive même que le prestige de ce nom rende inutile toute expérience. Ce n'est pas, chez le P. Ledesma, vaine parade d'érudition quand il place cette innocente industrie sous le patronage de Quintilien (1). C'est conviction personnelle, c'est gratitude. Nous surprenons là une manifestation particulière d'un état d'esprit.

Par-dessus la " *barbaries* „ du moyen âge, comme il leur arrive de dire, les humanistes ont rêvé de rejoindre les traditions scolaires de l'antiquité. Quintilien, pour eux, les personnifie, comme Cicéron, pour eux, personnifie l'éloquence.

Certes, le cadre des études, le système des exercices scolaires est un héritage légué par l'âge précédent. Ils le savent bien; ils l'avouent de temps en temps, ils le proclament parfois ouvertement. Parfois, pourtant, ils l'oublient, ils tâchent de l'oublier, et ils se glorifient alors d'imiter directement l'antiquité, de la ressusciter. Disons, si l'on veut, que bien des exercices avaient, dans la coutume, dans la tradition, leur raison d'être, une raison d'être historique. Mais quand les hommes d'école se mirent à réfléchir sur le système, quand ils voulurent le justifier, en développer la théorie, ils ouvrirent les livres des anciens, ils feuilletèrent Aristote et Quintilien, Sénèque et Plutarque; ils les trouvèrent comme auréolés d'une immortelle jeunesse et doués d'une sagesse divine, et, désespérant de trouver mieux, ils s'inclinèrent respectueux et reconnaissants.

De cette affirmation les preuves abondent. Qu'on se souvienne du P. Nigronius, qui rattachait les distributions de prix au rhéteur latin Verrius Flaccus. Nous venons de citer Ledesma, qui recommandait les exercices de mémoire d'après les conseils de Quintilien. En voici un exemple nouveau et non moins caractéristique. Depuis que Pétrarque avait publié sa correspondance, la littérature épistolaire avait pris un essor extraordinaire. Tout humaniste digne de ce nom, rassemblait et publiait ses lettres, surtout s'il n'avait rien à dire, hanté par le " *non omnis moriar* „ du poète latin (2). Ceux que leur style avait distingués, ceux à

(1) *Mon. paed.*, p. 361. *Inst. Orat.*, X, 2, 43.

(2) Ego, Gratiane, nihil hoc quidem tempore ex omni genere scriptionis esse puto quod minus aetatem ferre possit, quam epistolas; in quo satis mirari non

qui la fortune avait souri, se crurent obligés de mettre à la portée de tous un art si estimé, et qui leur avait si bien réussi. De là, dans leurs œuvres complètes l'inévitable traité *de conscribendis epistolis*. Érasme, Vivès, Juste-Lipse, pour nommer les principaux, donnèrent cet exemple de générosité.

Il serait long de dresser la liste de ceux qui cédèrent à cette charitable tentation (1). Avec quel secret espoir leurs lecteurs songeaient aux heureux latinistes que l'art de cadencer une période avait menés aux honneurs et introduits dans le palais des cardinaux, à la cour des princes, à la chancellerie pontificale. Rêve bien compréhensible, bien légitime, dont ils ont bien voulu nous laisser la confidence (2). Une telle carrière ouverte à l'épistolographie devait suffire à son anoblissement. Mais il y avait plus. On citait un témoignage de Tite-Live d'après lequel, l'histoire de la plus haute antiquité a conservé le souvenir de brillantes fortunes dues à l'art d'écrire des lettres. La noblesse de l'épistolographie en était d'autant plus vénérable, son prestige en était d'autant plus sacré (3).

8. D'après le programme des Jésuites, la première heure de classe est partagée chaque jour entre la récitation des leçons et la correction des devoirs. Tandis que les décurions aident le professeur dans le contrôle, tandis que le maître corrige les devoirs de la veille, un travail intéressant doit absorber l'attention des élèves. Parmi les travaux suggérés par le *Ratio Studiorum* de 1591 et dont il reste des traces dans celui de 1599, figure la transcription d'un texte grec ou latin (*graeca transcribere*,

---

possum nonnullorum impotentem cupiditatem dicam, an gloriam? Qui studium et otium, quo abundant, conterunt in scribendis ad amicos litteris, quibus deinde relatis in volumen atque editis praesentium gratiam, posterorum etiam laudem aucupantur. Hic illis labor quid emolumenti faciat in praesentia, nescio : posteritatis spes eos certe frustratur.

Julii Pogiani senensis, *Epistolae et Orationes* a H. Lagomarsinio, S. J. adnotationibus illustratae, Romae 1758, t. I, p. 326. Cf. Voigt, *Die Wiederbelebung des klassischen Altertums*, II, pp. 417-418.

(1) G. Walchii, *Historia critica latinae linguae. Lipsiae*, 1729, pp. 778-779.

(2) Possevin, *Biblioth. select.*, II, p. 486. Per hanc artem ad summos dignitatis gradus, ad cardinalatum et ad Summum Pontificatum quosdam evectos fuisse constat. – Mureti, *Opera*, I, p. 326. Hac facultate tum alii, tum Jacobus Sadoletus et Petrus Bembus viam sibi ad dignitatem summae proximam munierunt.

(3) *Ibid.*

latine transcribere). Elle figure au programme de toutes les classes (1).

Et pourquoi cet exercice? A-t-il d'autre raison d'être que d'assurer au maître la tranquillité, aux élèves une absorbante occupation? C'est l'explication naturelle, la seule peut-être que nous trouverions, en tout cas la principale que nous indiquerions. Elle paraîtrait prosaïque aux humanistes du XVI^e^ siècle. Ils avaient un autre motif, charmant comme une légende, qui mériterait d'être vrai. Le trait nous est rapporté par Lucien. Il raconte que Démosthène aurait, de sa main, transcrit huit fois l'œuvre entière de Thucydide (2) et se serait ainsi formé à l'éloquence. Vraie, fausse ou seulement symbolique, l'anecdote fit fortune. Elle donnait aux exercices de transcription je ne sais quel air de poésie; surtout, elle fournissait la recette pour arracher aux écrivains anciens le secret de leur style. C'est l'espoir exprimé par le *Ratio Studiorum* de 1586; c'est le résultat escompté par celui de 1591 (3) : ce qu'autrefois le contact du mâle et sévère historien opéra dans l'âme du grand orateur, la transcription des discours de Cicéron et de Démosthène l'opèrera dans l'esprit des jeunes élèves!

9. Une autre industrie, reconnue de nécessité dans toutes les classes, paraissait alors de conseil pendant toute la vie, à qui voulait une fois initié au style, se maintenir et progresser dans la pure latinité. Sans cesse, il doit enrichir son trésor de belles pensées, d'images frappantes, de métaphores heureuses, d'habiles transitions.

Érasme et les humanistes en général s'astreignaient à cette cueillette littéraire. Sturm, les Jésuites, Coménius au siècle suivant pratiquaient le système et tâchaient, par des recueils imprimés, de le perfectionner.

---

(1) Reg. prof. hum., 4; item reg. sup. gram., 4; reg. med. gram., 4; reg. inf. gram., 4. L'expression *graece describere* signifie sans aucun doute transcrire des caractères grecs. Bien que l'expression reste la même pour toutes les classes, il semble peu vraisemblable que le but de l'exercice soit également resté le même dans les quatre classes. *Scribere* signifie dans le *Ratio :* composer.

(2) Lucien, adv. Indoct. 4.

(3) Pachtler, II, 165. *Ratio* de 1591, pp. 189, 223, 256, 285, 309. Caussinus, *de eloquentia sacra* p. 40 : eleganti charactere transcribere, idque sic attente, ut jam nunc incipiant, quod in exscribendo Thucydide ferunt Demostheni contigisse.

Le moyen âge vivait encore dans cette coutume; l'exemple des humanistes, une évidente utilité la justifiaient. Mais on éprouvait un plaisir indéfinissable, on se sentait une ardeur nouvelle pour les *excerpta* en songeant à la gloire immortelle que leur devaient Pline l'ancien, Pline le jeune et Aulu-Gelle (1). Comment comprendre la prodigieuse érudition du premier, si l'on ne sait qu'il prenait des notes dans toutes ses lectures, qu'il sténographiait même parfois la lecture qu'on faisait durant ses repas? Les Nuits attiques sont-elles autre chose que les notes d'Aulu-Gelle ? A ces grands travailleurs, gloire et reconnaissance!

10. C'est en Quintilien encore que d'autres exercices et des plus importants trouvaient non sans doute la seule, mais certainement la plus écoutée des autorités (2). Résumant les traditions anciennes, et rappelant les exemples de Crassus, de Cicéron, de Messala, il vante la grande utilité des traductions du grec en latin et du latin en grec. L'exercice est apprécié, soigneusement pratiqué. Quand ils demandent que la matière du thème soit instructive et morale, qu'elle n'ait rien de ridicule, Nadal et Ledesma ont évidemment devant les yeux les conseils de Quintilien. S'ils ont omis de mentionner leur source, les siècles suivants se chargeront de réparer l'oubli. Jouvancy et Rollin (3) rendront ici hommage à Quintilien.

L'orateur ne doit pas rester étranger à la poésie. A fréquenter les poètes, il enrichira son trésor de mots, il renouvellera ses images, il étudiera le rythme et l'harmonie. Aussi, dès l'école du grammairien, le candidat à l'éloquence s'initie aux éléments de la poésie, il traduit en prose les poèmes célèbres, il rivalise avec les modèles, il paraphrase, il résume, il amplifie. Plus tard, sous sa plume une même pensée subit mille permutations diverses, comme, sous ses doigts, une cire molle prendrait à l'infini des formes nouvelles (4). Ces exercices de variation, de versification, de paraphrase, de résumé, d'amplification, exercices préconisés par le *Ratio Studiorum*, nous pouvons à bon droit les faire remon-

(1) Hieremias Drexelius, S. J., *Aurifodina Artium et Scientiarum omnium excerpendi solertia, omnibus litterarum amantibus monstrata*, Antverpiae, 1641, p. 12 sqq.

(2) *Instit. Orat.*, X, 5, 2, 4.

(3) *Ratio docendi*, p. 105. *Traité des études*, l. I, ch. 3. *Instit. Orat.*, I, 1, 35 I, 9, 2.

(4) *Instit. Orat.*, X, 5, 9, 15, 16.

ter à Quintilien. Cette dépendance, un passage du *Ratio Studiorum* du P. Ledesma la prouve à l'évidence. Qu'il nous suffise de rapprocher les deux textes, moins pour établir un fait incontestable que pour donner une idée du genre de dépendance. Ledesma s'exprime ainsi : *versus solvere, et mox, mutatis verbis interpretari et paraphrasi vertere eos vel exornare aut amplificando aut etiam abbreviando, salvo poetae sensu* (1).

Quintilien disait : *Versus... solvere, mox mutatis verbis interpretari, tum paraphrasi audacius vertere, qua et breviare quaedam et exornare salvo modo poetae sensu permittur.*

Ledesma a ajouté deux mots seulement; dans sa pensée, ils précisent les conseils du rhéteur latin.

Quintilien, qui connaissait bien l'inconstance des jeunes gens, ne voulait pas les rebuter par la composition d'un grand discours; ce travail lui paraissait au-dessus de leurs forces. Avant d'élever la statue, il se contentait, selon la belle comparaison, d'en fondre les membres. Avant de mettre sur pied un grand discours, il en faisait préparer les différentes parties, composer un exorde, raconter une histoire, exposer une thèse, réfuter un argument.

Érasme goûtait fort le conseil. Il le donnait à son tour (2). Perpiniani l'appréciait au point de s'y soumettre encore pendant les années glorieuses de sa trop courte carrière. Nous avons conservé de lui un choix d'exordes et de péroraisons (3) qu'il composa pour obéir à cette recommandation de Quintilien.

Ces différents exercices se retrouvent aux stades principaux de l'évolution du *Ratio Studiorum*. Un plan d'études du collège romain, antérieur au *Ratio* du P. Ledesma, propose entre autres exercices, de développer une sentence, il recommande la chrie, conseille de composer un éloge, un blâme, une apologie (4).

Le P. François Stephanus parle de chries et de descriptions (5). Un programme d'études contemporain de celui du P. Ledesma, dans l'énumération des exercices, fait de toute évidence allusion à la comparaison de Quintilien (6) que nous rappelions tout à

(1) Ledesma ne donne pas la source de ce passage. Il faut ajouter pourtant, qu'il venait de citer les *Institutions Oratoires.*

(2) Hugo Grotii, etc., p. 329.

(3) *Opera,* vol. III, initio.

(4) *Mon. paed.*, pp. 225-226.

(5) *Ibid*, p. 238.

(6) *Ibid.*, p. 263. A guisa d'un bon pittore, gl' insegnarà a far le parte, et qualsiuoglia membro a poco a poco.

l'heure. Ledesma, selon son habitude, entre dans plus de détails. Pour plusieurs classes, il propose une longue liste d'exercices de style et il a l'heureuse idée de marquer comme source le premier livre des Institutions oratoires (1). N'est-il pas légitime dès lors de voir en Quintilien la source authentique de la sixième règle d'humanité qui énumère comme exercices la composition de chries, d'exordes, de narrations, d'éloges et de blâmes? Serait-il téméraire de croire que le nom de Quintilien fut cité à ce propos, son autorité invoquée, d'autant que les projets antérieurs ne mentionnaient pas ces exercices (2).

N'est-il pas légitime encore de voir dans Quintilien la source de la règle de rhétorique (3) qui échelonne sur l'espace d'un mois la composition d'un seul discours? Nous retrouvons là un souvenir du paradoxe bien connu. C'est en écrivant lentement qu'on apprend à écrire vite.

Il faut ajouter pour faire, saisir le vrai caractère de ces emprunts, qu'on les rencontre, abrégés ou développés, mais identiques au fond, chez Érasme, chez Vivès, chez Sturm; que les sujets de compositions sont souvent empruntés, selon la remarque de Jouvancy et d'Érasme (4), aux anciens, à Sénèque et à Quintilien; qu'enfin ils sont développés d'après un moule uniforme fort apprécié au XVI[e] siècle, les *progymnasmata* du rhéteur grec Aphthonius.

Mais Aphthonius ne nous éloigne nullement de Quintilien. En effet, certaines éditions d'Aphthonius (5) transcrivaient en manière de préface le chapitre de Quintilien sur les premiers exercices du jeune rhéteur, comme si, au jugement des éditeurs de la Renaissance, Aphthonius avait donné le corrigé des travaux proposés par Quintilien.

11. Si la composition est le pensum de l'écolier, la correction est le pensum du maître. Longue, insipide, ennuyeuse, la correction

(1) *Ibid.*, p. 363. De quibus Quint., l. I, c. 9; cf. etiam p. 449.

(2) Reg. prof. hum. 6.

(3) Quint., *Inst. Orat.*, II, 1, 9 et II. 4, 2 sqq. De primis apud rhetorem exercitationibus.

(4) Cf. Érasme, liste de sujets dans le petit traité souvent cité; pour les Jésuites, *Rheinische Akten*, Anhang V; pour les protestants, v. *G. Themata für primanern in dem Martineum zu Braunschweig*, dans Schmidt, *op. cit.*, III, p. 137.

(5) *Mon. paed.*, pp. 238, 450. Cf. p. ex. Τέωνος Σοφίστου προγυμνάσματα suivi de Ἀφθονίου σοφίστου προγυμνάσματα, Lugduni Batavorum, 1626.

est pourtant, selon le mot de Quintilien, la partie la plus utile des études (1). Grâce à elle, pense le *Ratio Studiorum*, les devoirs des élèves porteront tous leurs fruits (2).

Aussi les premiers documents insistent-ils sur la nécessité absolue de corriger les devoirs des élèves. Bien des industries ont été suggérées au cours de ce premier demi-siècle pour abréger ce travail, pour le rendre plus universel, plus fécond. Ledesma énumère une dizaine de méthodes. A toutes, il y a des inconvénients et des avantages (3). Quintilien n'est pour rien, semble-t-il, dans ces observations d'ordre pratique. Mais il est certain, d'autre part, que sur ce domaine encore, grande fut son influence. Le P. Perpiniani, nous l'avons dit, songe certainement au pédagogue latin dans les conseils qu'il donne sur la correction. Ils peuvent se résumer ainsi : soyez encourageants (4). Nous avons parlé des règles proposées par les pères allemands : elles sont transcrites presque littéralement des Institutions oratoires. Érasme, pour le citer encore une fois, n'a rien trouvé sur ce point qui n'ait été excellemment dit par Quintilien. Jouvancy expliquant la règle du *Ratio Studiorum*, n'en trouve pas de meilleur commentaire que le précieux chapitre de Quintilien (5). C'était remonter à la source. Rollin, au dix-huitième siècle, se contentera d'en recommander la lecture aux maîtres et passera outre sans rien ajouter (6).

12. Le style est le maître de l'éloquence, la mémoire en est le trésor. Donc, l'orateur doit mettre autant de soin à manier l'un qu'à cultiver l'autre. Sur ce sujet, les intéressantes pages où Quintilien avait condensé les expériences de l'antiquité sont restées classiques jusqu'à ces dernières années. Ce fut le thème invariable de discours latins, panégyriques et dithyrambes qui exaltaient la mémoire et prêchaient la nécessité des exercices. A vrai dire, le moyen âge n'avait nullement négligé la mémoire des enfants ; il lui avait même imposé quelques tours de force à peu près inutiles. Le XVI[e] siècle aurait pu continuer en la corrigeant la tradition du siècle précédent. Il la continua, la corrigea — combien peu — et se réclama de Quintilien pour justifier ses exercices.

(1) *Instit. Orat.*, X, 4, 1.
(2) Reg. com. prof. class. inf. 23.
(3) *Mon. paed.*, pp. 364-368.
(4) Perpiniani, III, p. 108.
(5) *Ratio docendi*, p. 150.
(6) *Traité des études*, l. III, c. 1.

Le XVI[e] siècle corrigea assez peu, disons-nous, les méthodes du moyen âge. Il demandait à la mémoire, malgré la simplicité des programmes, des efforts qui nous rebuteraient. Ouvrez une de ses grammaires latines écrite dans un latin souvent difficile, versifiant en un poème laborieux règles et exceptions, sous prétexte, il est vrai, de soulager la mémoire ; songez que tous les passages d'auteurs expliqués en classe doivent être appris par cœur, qu'il faut apprendre par cœur les explications du professeur, sauf en rhétorique où la chose devient impossible (1); dites-vous qu'aucun mot n'a le droit de figurer dans un thème ou dans une dissertation s'il n'est légitimé par une citation et vous devinerez le rôle considérable de la mémoire dans la formation de l'élève. L'université de Paris, dans son édit de réforme, consacre trois longues règles à la culture de la mémoire, le trésor de la science comme elle l'appelle.

C'est donc, à n'en point douter, l'usage de leur temps que suivirent les Jésuites en imposant les exercices de mémoire. Ils eurent soin, chose importante pour l'époque, puisque Coménius encore protestera contre l'abus, ils eurent soin de ne faire apprendre par cœur que des passages expliqués et compris.

A qui leur eût demandé la raison de cet exercice quotidien, les rédacteurs du *Ratio Studiorum*, nous osons l'affirmer, auraient répondu par le mot de Quintilien : " Apprendre beaucoup, et s'il se peut chaque jour, voilà pour la mémoire un excellent entraînement (2).

N'était-ce pas en alléguant son autorité que Ledesma justifiait les exercices de mémoire dans son plan d'études pour le collège romain (3)? Et Rollin, dans son article sur la nécessité et la manière de cultiver la mémoire, fera-t-il autre chose que de rappeler les conseils de Quintilien (4) ?

Le maintien, le geste, la prononciation mettent en valeur les affirmations de l'orateur. Ils sont l'encadrement, le commentaire vivant de ses paroles. A la tribune, comme dans les conversations privées, il lui faut l'aisance, la politesse, la distinction.

---

(1) Scholastici memoriter saepe recitando memoriam excolant. Règles 28 30.

(2) *Instit. Orat.*, XI, 2, 40.

(3) *Mon. paed.*, p. 361. Ut docet Quintilianus. Il est intéressant de constater qu'après cette remarque, le P. Ledesma ajoute une autre fois le passage qui suit immédiatement dans Quint., XI, 2, 43, 44, sur l'utilité d'étudier le soir avant de se coucher.

(4) *Traité des études*, l. I, c. III, art. 4.

On a toujours reconnu que les Jésuites avaient particulièrement soigné ce point. Quelques rares critiques, plutôt mal intentionnés, le leur ont amèrement ou malicieusement reproché. Qu'importe! Nos ancêtres du XVI[e] siècle eurent grandement raison d'apprécier ce fruit de l'*humanitas*, et le *Ratio Studiorum* (1) fit bien de recommander les exercices de déclamation, le soin du geste, de la voix, tout ce qui doit apprendre à l'élève l'art de se présenter en public.

Là encore, là surtout, le croirait-on, pas un détail qui ne remonte à Quintilien, et puisqu'on a coutume de mettre en parallèle l'Université de Paris et les Jésuites, pas une remarque du *Traité des Études* sur la déclamation qu'on ne retrouve également dans Quintilien. Des recommandations du *Ratio Studiorum* nous dirions qu'elle semblent inspirées de Quintilien puisque nous ne connaissons pas de preuve apodictique de dépendance. Mais le P. Jouvancy nous trouverait certainement trop réservé dans notre affirmation. Ayant à développer les brèves indications du *Ratio Studiorum*, il le fait par un résumé succinct du onzième livre des Institutions oratoires et, pour plus de détails, renvoie le jeune professeur à Quintilien lui-même(2). Rollin suit la même méthode. Il ne craint pas, pour expliquer ses emprunts, de saluer dans le rhéteur romain un des maîtres de l'art oratoire (3).

Nous avons suivi la longue chaîne d'exercices qui préparent l'élève à l'art de la parole : partout nous l'avons trouvé à l'école de Quintilien. Et voici que l'émouvante préface du sixième livre des Institutions nous revient à la mémoire ; larmes désespérées d'un père qui a perdu son fils unique, objet de ses espérances, et qui laisse à des étrangers le patrimoine qu'il arrondissait avec une sollicitude toute paternelle! Quelle consolation pour lui, s'il avait pu voir plusieurs siècles de l'histoire littéraire venir, sans se lasser, puiser à ce patrimoine; s'il avait pu voir grandir, de géné-

---

(1) Reg. comm. prof. class. inf. 32.

(2) *Instit. Orat.*, XI, 3, 14. Cum sit omnis *actio*, ut dixi, in duas divisa partes *vocem gestumque*. — *Ratio stud.* Laborandum etiam ut *vocem gestus* et *actionem* omnem discipuli cum dignitate moderentur.

(3) *Traité des études*, l. VII, 2[e] partie, c. II, cf. Jouvancy. p. 68. Il renvoie à Quintilien, XI, 3; I, 8; I, 11 et XI, 10. Comme nous le disons, il est trop clair que Jouvancy se borne à résumer Quintilien. Citons seulement quelques mots μονοτονία, dans Jouvancy, p. 68. Dans Quint., XI, 3, 45. Hujus artis duplex labor, in voce et in gestu, Jouvancy p. 68, Quint., XI 3, 1. Duas partes, vocem atque motum et, XI, 3, 14, vocem gestumque, etc.

ration en génération, la foule des nobles jeunes gens pour lesquels il voulait travailler !

Mais nous ne sommes pas encore au bout de nos investigations.

13. Risquerons-nous un rapprochement qui, au début de ce travail, eût paru forcé et qui paraîtra maintenant des plus naturels. Citons les deux phrases, qui résument les idées de Quintilien et celles des Jésuites sur l'éloquence et tâchons de justifier notre rapprochement.

" Venio nunc ad *ornatum*, dit Quintilien, in quo sine dubio plus quam in ceteris dicendi partibus sibi *indulget* orator. „ Le *Ratio Studiorum* parlant de la rhétorique, dit : " Nec utilitati solum servit, sed etiam *ornatui indulget* „ (1).

Des humanistes, éducateurs nourris de Quintilien, admirateurs de son bon sens et travaillant à restaurer son idéal, songeaient en écrivant cette phrase — on peut l'affirmer — au huitième livre des Institutions oratoires.

Pour couronner cette longue série d'emprunts, à laquelle on pourrait ajouter la conception des préceptes de rhétorique et des règles de poésie, essayons de montrer brièvement que l'explication des auteurs, telle que la comprenaient les Jésuites, se réclame manifestement du sain réalisme de Quintilien.

Remarquons d'abord que Quintilien divise en deux stades la formation de son élève. Au premier stade, l'élève étudie le vocabulaire, il tâche d'acquérir le sens de la langue, de s'initier à la propriété des termes. Ce travail n'est pas dirigé par le rhéteur ; c'est l'œuvre du grammairien (2).

Pour l'étudiant du XVI[e] siècle, la situation est loin d'être aussi favorable. Les humanistes l'ont-ils assez regretté ! Il faudra pour effacer en partie la différence entre l'élève de Quintilien et celui des Jésuites, un entraînement de quelques années. C'est précisément à cet entraînement que sont consacrées les trois classes de grammaire et la classe d'humanité du *Ratio Studiorum*.

Car quel but poursuit-il dans les classes inférieures ? Où tendent tous les exercices ? A connaître parfaitement la grammaire, le vocabulaire, la propriété des termes (*vis verborum*), le sens des métaphores, à sentir le génie propre de la phrase latine (3).

---

(1) Quint., *Inst. Orat.*, VIII, 3, 1. Regul. Prof. Rhet., 1.

(2) *Instit. Orat.*, II, pp. 5, 4. Praelectio.., quae vim cujusque verbi si quod minus usitatum incidat, docet.

(3) Cf. v. g. Reg. prof. Hum., 5.

Au second degré, chez le rhéteur, l'élève est initié à tous les secrets du style; il en scrute les qualités, il tâche d'en reconnaître les défauts.

Comment atteindre ce but? Avant tout, par la lecture des auteurs? Voici en deux mots la méthodologie de l'exercice. Après avoir brièvement indiqué l'argument du discours, le maître fera lire le passage. Il dissipera toutes les obscurités et fera valoir les qualités de l'invention, de la disposition et de l'élocution (1).

Qu'on relise la règle huitième du professeur de rhétorique, c'est sous d'autres mots, la méthode de Quintilien. Que tels détails concordent ou non, la dépendance est assez claire. C'est tout un, sans doute, de montrer l'habileté de l'orateur à s'insinuer dans l'esprit des auditeurs, comme le veut le *Ratio Studiorum*, et de montrer la manière de se concilier le juge dès l'exorde, selon l'exemple donné par Quintilien.

Si l'on avait quelque peine à accepter ce rapprochement, nous en appellerions à Rollin. Il ne craindra pas d'écrire au XVIII[e] siècle qu'on peut regarder cet endroit de Quintilien — c'est le passage auquel nous faisons allusion — comme un excellent abrégé des préceptes de rhétorique et des devoirs du maître dans l'explication des auteurs. " Tout ce qu'il dira dans la suite ne servira qu'à le développer et à le mettre dans un plus grand jour (2). "

Ce que Rollin avouait modestement, les Jésuites pouvaient eux aussi le reconnaître; les pères allemands le déclarent d'ailleurs simplement (3). Quintilien est pour l'explication des auteurs le

---

(1) *Inst. Orat.*, II, 5, 5 sqq.

(2) *Traité des études*, l. III, c. 3.

(3) *Judic. prov. Rhen. de Ratione stud.*, 1586.

Ratio studiorum.	*Quintilianus.*
Si vero explicetur oratio vel poema, Primo. Exponenda sententia, si obcura sit, et variae interpretationes dijudicandae.	
Secundo. *Tota artificii ratio inventionis* scilicet dispositionis *et elocutionis exploranda,* quam *apte se orator insinuet,* quam apposite dicat, vel quibus ex locis argumenta sumat ad **persuadendum**, ad **ornandum**, ad **movendum**, quam multa saepe praecepta uno eodemque loco permi-	*Nihil otiosum pati, quodque in inventione, quodque in elocutione annotandum erit,* quae in *prooemio conciliandi judicis ratio;* quae narrandi lux, brevitas, fides; quod aliquando consilium et quam occulta calliditas... Quanta deinceps in dividendo prudentia; quam sub-

modèle à imiter. Les humanistes, à commencer par Érasme, le répètent en chœur.

Il est un point de cette explication, sur lequel le *Ratio Studiorum* — pourquoi? nous ne savons — ne s'est pas prononcé. C'est la leçon d'ouverture, les prolégomènes.

A plusieurs reprises, Ledesma nous en donne le plan (1); des orateurs nous en ont conservé le souvenir et le type, les éditions avec commentaires — celle de Martial par le P. Raderus, celles de Virgile par le P. Pontanus ou le P. Lacerda, nous offrent de précieux exemples.

Or, si l'on compare le plan de cette leçon, d'après Érasme et d'après Ledesma, on n'hésitera guère à retrouver dans le second une copie du premier. Nous n'osons pourtant l'affirmer catégoriquement. Car on sait que ces prolégomènes faisaient fureur au XVI[e] siècle. Bien des professeurs en quête de popularité prolongeaient trois jours durant cette leçon d'ouverture (2), dans

---

sceat; quo pacto rationem ad faciendam fidem figuris sententiarum includat, rursusque figuras sententiarum *figuris verborum* intexat.

Tertio. Loci aliquot tum re, tum verbis simile afferendi, aliique oratores vel poetae, qui eodem praecepto ad aliquid simile persuadendum, vel narrandum usi sint, producendi.

Quarto. Res ipsae sapientium sententiis, si res ferat, confirmandae.

Quinto. Ex historia, ex fabulis, ex omni eruditione quae ad locum exornandum faciant conquirenda.

Ad extremum verba perpendenda, eorum *proprietas, ornatus, copia,* numerus observandus.

Haec autem non ideo allata sunt ut semper omnia consectetur magister : sed ut ex iis seligat quae opportuniora videbuntur.

tilis et crebra **argumentatio,** quibus viribus inspiret, qua **jucunditate** permulceat; quanta in maledictis asperitas, in **jocis urbanitas**; ut denique dominetur in **affectibus** atque in pectora irrumpat animumque judicum similem his quae dicit efficiat. II, 5, 7, 8.

His accedit, enarratio historiarum, diligens quidem illa, non tamen usque ad supervacuum laborem occupata. I, 8, 18.

Tum in ratione eloquendi, quod *verbum proprium, ornatum,* sublime: *ubi amplificatio laudanda,* quae virtus ei contraria, quid speciose translatum, quae *figura verborum,* quae levis et quadrata sed virilis tamen compositio. II, 5, 9.

(1) *Mon. paed.*, pp. 417, 443.
Ledesma veut dans sa 1re leçon expliquer :
1. Nomen auctoris. — 2 Laudes ac vitam auctoris. — 3. Titulum libri breviter. — 4 Utilitas libri illius. — 5. Argumentum totius libri. — 6. partes libri. (*Mon. paed.*, p. 417.)

(2) *Ratio* de 1591, append. 3e, p. 6.

l'intention mal dissimulée d'étonner les auditeurs. Il serait donc possible que le plan d'Érasme, comme celui de Ledesma, résument en quelques lignes une coutume scolaire, sans que le Jésuite dépende directement du grand humaniste.

On peut en dire autant du programme de la prélection. Celui d'Érasme ne diffère point de celui du *Ratio Studiorum* (1). Tous deux en effet se rattachent étroitement à la méthode de Quintilien.

Nous avons montré le crédit dont jouit Quintilien durant toute la Renaissance; comment, pour les études de grammaires, pour les préceptes de rhétorique, pour les conseils pédagogiques, il fut une autorité, un guide incontesté. On dirait que ses Institutions oratoires ont fixé pour jamais l'idéal de l'instruction et de l'éducation.

Érasme et Vivès, qui avaient les yeux ouverts sur les défauts de leur siècle, cherchent dans les écrits de Quintilien une sorte de panacée.

Les Jésuites suivent le courant humaniste. Ils vénèrent Quintilien. Allemands, Espagnols, Italiens, Français se rencontrent dans cette vénération. A peine un léger écart dans la question des châtiments corporels. Sur le document officiel, auquel aboutit le travail pédagogique de la Compagnie de Jésus au XVI[e] siècle, Quintilien a exercé une influence profonde. La plupart des exercices scolaires, les leçons de mémoire, les travaux littéraires, les sujets de ces travaux, la correction des devoirs, les déclamations eurent en Quintilien leur principal théoricien. L'explication des auteurs, partie capitale de l'enseignement des humanités, a été vivifiée par les conseils de Quintilien.

Nous l'avons déjà dit et nous le répétons. Il ne faut pas se figurer les fondateurs des premiers collèges réunis dans une salle, penchés sur les Institutions oratoires de Quintilien pour y chercher les éléments de leur synthèse pédagogique. Les choses se passèrent tout autrement. Les premières installations eurent souvent un carac-

---

(1) Voici, en résumé, le programme tracé par Érasme :

1. Laudes auctoris. — 2. Argumenti jucunditatem utilitatemque. — 3. Vocem argumenti (titulus). — 4. Dilucide et breviter summam argumenti exponat. — 5. Ordinet simplicius, fusius explicet. — 6. Si qua insigni elegantia, si quid prisce dictum, si quid obscurius — si qua orthographia... admoneat. — 7. Tum loca similia ex auctoribus conferat. — 8. Postremo, ad philosophiam veniat, et Poetarum fabulas ad mores trahat.

(Hugo Grotii et alior. *dissert.*, etc., p. 332 sqq.)

tère transitoire. Elles furent en beaucoup de villes la simple continuation d'anciens établissements dont elles adoptèrent les coutumes. Mais dès qu'on se mit à réfléchir sur les différents exercices, quand on se demanda s'il fallait les maintenir dans le plan qui s'élaborait et pourquoi il fallait les maintenir, alors on feuilleta le précieux volume de Quintilien, on demanda son avis et docilement on le suivit. Plus d'une fois l'avis du grand pédagogue aura suffi pour trancher une difficulté, pour confirmer une opinion ou emporter un vote.

14. Au siècle suivant, la quatorzième Congrégation générale confia au P. Jouvancy la rédaction d'un traité sur la manière d'apprendre et d'enseigner. Ce fut pour les idées de Quintilien un succès nouveau, une nouvelle consécration. Jouvancy est un disciple de Quintilien; on imaginerait malaisément disciple à la fois plus intelligent et plus docile. Il suit fidèlement les préceptes du maître sur le style et sur les déclamations, sur la manière de lire et d'imiter les auteurs, sur la correction des devoirs et sur les sujets de thème. Sur les qualités d'un bon professeur et sur ses relations avec ses élèves, il ne connaît rien de mieux que les conseils de Quintilien.

15. L'influence de Quintilien ne diminua pas au XVIII[e] siècle dans les milieux pédagogiques. C'est ce qu'il nous reste à dire pour achever de caractériser cette influence et pour apprécier comme il convient, le rôle qu'il a joué dans le système des Jésuites. Or, le représentant de la pédagogie universitaire au XVIII[e] siècle, Rollin, est tout aussi dépendant de Quintilien que le P. Jouvancy; il n'est guère plus avancé que les Jésuites du XVI[e] siècle.

Le célèbre traité des études en fait foi et Rollin d'ailleurs ne s'en cache pas. Voici comment dans les avis généraux sur l'éducation de la jeunesse il indique ses principales sources : " Je ne dirai presque rien de moi-même, surtout dans cette première partie qui est la plus importante et qui doit servir comme de base et de fondement à tout le reste. Athènes et Rome me fourniront encore leurs richesses. Je ferai aussi grand usage de deux auteurs modernes souvent même sans les citer. Ces auteurs sont M. de Fénelon, archevêque de Cambrai et M. Locke, Anglais, dont les écrits sur cette matière sont fort estimés et avec raison „ (1).

(1) *Traité des études*, l. VII, avant-propos.

Mais un rapide coup d'œil sur les copieuses références de Rollin, révèle que Quintilien et Sénèque sont mis largement à contribution, autant et plus que M. de Cambrai ou M. Locke. A l'entendre citer Quintilien à propos des maîtres de danse et des avocats, sur les devoirs des parents et des catéchistes, des précepteurs, des écoliers et même des prédicateurs, on sent que Quintilien n'a point vieilli, qu'il possède tout l'à-propos d'un contemporain, mais aussi qu'il a conquis l'autorité d'un sage (1).

CONCLUSION

Parvenu au terme de cette longue enquête, nous jugeons superflu de colliger scrupuleusement tous les résultats de détails disséminés dans cette première partie. Nous aurions l'air d'y attacher trop d'importance. On devine aisément d'ailleurs que si nous les avons relevés avec une minutie peut-être exagérée, c'est moins le détail matériel qui nous attirait que le désir de surprendre dans ses moindres nuances l'esprit de nos maîtres en pédagogie.

Ce qui nous attirait, c'était l'espoir de donner à une question abordée jusqu'ici avec des méthodes défectueuses une réponse presque complète, définitive en ce qu'elle affirme.

Ce qui nous attirait encore, c'était à mesure qu'elle apparaissait, la complexité même de la réponse, antithèse frappante du simplisme outré des solutions proposées jusqu'ici. Car, si l'on veut bien y réfléchir, cette complexité même semble un gage d'exactitude. Après cela que les classes portent tel numéro d'ordre à l'imitation de Paris plutôt qu'à l'imitation d'Alcala, la chose est en soi insignifiante, à moins qu'elle ne révèle par sa minutie même la résolution arrêtée de copier aussi exactement que possible la plus célèbre université d'Europe et qu'elle ne devienne par là même l'indice d'un état d'esprit intéressant.

Du moins les grandes lignes de notre réponse ressortent, croyons-nous, suffisamment. Le *modus parisiensis* est préféré au *modus italicus* supplanté même en Italie. Pourtant par amour de la paix, par politique pédagogique, il fait au vaincu quelques minimes concessions. Le cadre des études est assez souple pour permettre, selon les circonstances de lieux et de personnes, cer-

(1) L. VII, 2e p., c. IV; l. IV, c. I, art. 3; c. II, art. 1, passim.

taines modifications secondaires : c'est ce que nous avons voulu expliquer par nos affirmations plutôt nuancées sur les Frères de la vie commune. Des emprunts faits à des institutions existantes bien déterminées, nous avons cru pouvoir distinguer la contribution du siècle lui-même, c'est-à-dire les idées, institutions, jugements, procédés sur lesquels tout le monde alors se sentait d'accord. Quelques humanistes célèbres, qui résument dans leurs travaux et symbolisent dans leurs tendances cette période de l'histoire, ont eu sur notre pédagogie une influence marquée. Il faut y ajouter l'expérience personnelle de S. Ignace qui s'exerce sur de minimes détails comme sur l'orientation générale du système, l'expérience collective des collèges et des rédacteurs des projets de 1586 et de 1591, et, pour diriger ces diverses expériences, pour coordonner les résultats, pour stimuler la pratique, pour fonder la théorie un homme sympathique entre tous, abrégé de la science antique, Quintilien, tenant en main les Institutions oratoires, le livre d'or de la pédagogie.

Mais si notre réponse est plus complexe, partant plus exacte, plus voisine de la réalité que les réponses faites jusqu'ici, elle est encore trop rigide, trop systématique pour étreindre parfaitement cette réalité. Il nous a fallu, dans cette étude analytique, séparer des éléments qui étaient intimement unis, isoler des influences qui ont agi simultanément.

On pourrait dire que sur presque tous les éléments du système diverses influences se sont exercées à la fois. Tel exercice, celui de mémoire, par exemple, que nous rattachons au nom de Quintilien, figurait depuis toujours parmi les exercices scolaires; l'expérience collective avait eu le temps d'en montrer les avantages; l'expérience des professeurs avait pu l'améliorer; les idées du XVI[e] siècle lui donnaient comme une teinte nouvelle, parfaitement caractéristique.

Dire donc que cet exercice se rattache à Quintilien, c'est en somme une manière schématique de parler. Cela veut dire que sur ce point, tout bien considéré, l'influence de Quintilien a été vraiment prépondérante.

Sur d'autres points, le nombre, l'horaire des classes, que nous signalons comme des emprunts à l'université de Paris, l'influence de celle-ci a été exclusive de celle des universités italiennes; mais elle n'a pas empêché les modifications inspirées par l'expérience.

Ces deux exemples suffiront, je pense, pour mettre au point toutes les affirmations contenues dans cette première partie.

" Si inventeur que soit un esprit, a-t-on dit, il n'invente guère : ses idées sont celles de son temps et ce que son génie original y change ou ajoute est peu de choses „ (1).

Nous avons montré par le détail jusqu'à quel point les idées inspiratrices du *Ratio Studiorum* furent celles de son temps. Essayons de déterminer ce qu'il y a changé et ajouté, ce qui en fait une œuvre originale, un type d'éducation (2).

(1) Taine, *Essai sur Tite-Live.* Introduction, p. X.
(2) Jules Dubois, *Le problème pédagogique : le type jésuite,* pp. 60-65.

SECONDE PARTIE

Les Caractéristiques

Ad perfectam eloquentiam informat
(*Rat. Stud.*)

Cum fixum ac ratum id apud se haberent, nihil esse posse vel ad scholarum conservationem promotionemque utilius, vel ad gratiam comparatamque existimationem retinendam accommodatius, quam *unius modi omnes* normam praescriptionemque in excolendis ingeniis gubernandisque scholasticis muneribus tenere ac sequi.
(Acta Congreg. anno 1584 habitae.)

Magistros autem esse oportet et doctos et bonos.
(P. Ledesma.)

CHAPITRE PREMIER

Les caractéristiques extérieures du « Ratio Studiorum »

Sur le papier, le *Ratio Studiorum* des Jésuites, l'édit de réforme de l'université de Paris, maints programmes protestants présentent, nous l'avons déjà dit, un air de famille très prononcé. Pourrait-il en être autrement?

Les dernières années du XVI[e] siècle sont, dans l'histoire de la pédagogie, un point d'arrêt, une période de recueillement et d'organisation, l'aboutissement d'un mouvement qui travaille les esprits depuis un siècle et demi. C'est le moment où, dans les divers plans d'études, achevés presque en même temps, vont se cristalliser les idées sorties de ce mouvement.

Le rôle du XV[e] siècle et des Frères de la vie commune avait été bien plutôt de renouveler les matières à enseigner que de perfectionner les méthodes de les enseigner (1). Il était réservé au siècle suivant de faire, sous les yeux et avec l'aide des anciens, le pas décisif, d'améliorer les méthodes, d'organiser l'enseignement. Ce fut, à des degrés divers, l'œuvre et le mérite de l'université de Paris, l'œuvre et le mérite des protestants d'Allemagne, l'œuvre et le mérite de la Compagnie de Jésus (2). Quoi de plus naturel, dès lors, que l'étroite parenté de tous ces programmes?

---

(1) Eine Verbesserung der Lehrform, wie man sie den Brüdern des gemeinsamen Lebens als Verdienst auzurechnen pflegt, kann darin (commentaire du *doctrinale*) nicht gefunden werden. Eine derartige Verbesserung bei den Brüdern oder auch bei den Humanisten voranszusetzen, scheint mir überhaupt ganz ungeschichtlich zu sein. Im fünfzehnten Jahrhundert handelte es sich noch gar nicht um die Hebung des Unterrichts nach der Seite der methodischen Form, sondern allein nach der Seite des Stoffs. K. Hirsch, *Die Brüder des gemeinsamen Lebens. Real-Encyclopädie für protest. Theol.*, 2[e] Auf., II, p. 748.

(2) Die deutschen Reformatoren haben den Unterricht nicht umgestaltet sondern das Trivium des Mittelalters festgehalten. Dass sie überhaupt Schulen organisierten ist ihr Verdienst; die unstäten Humanisten kamen dazu nicht. Eckstein, *Lateinischer und Griech. Unterricht*, p. 87.

Par son édit de 1598, l'université consacrait les progrès accomplis dans ses différents collèges, au souffle vivifiant de la Renaissance (1). Les Jésuites, qui avaient emprunté aux collèges de Paris le cadre des études, la méthode des exercices, s'employèrent avec ardeur à se faire agréger par l'université. Ils n'y réussirent pas. Mais ils rendirent un inappréciable service à la vieille université en l'obligeant à prendre de conscience son état et à travailler résolument à sa réforme (2).

C'est ainsi que l'université, émue des succès scolaires de l'ordre naissant, inscrivit à son programme une longue liste d'auteurs grecs, à l'imitation évidente des Jésuites, qui, récemment, avaient étendu à toutes les classes l'étude du grec. Avant eux, au témoignage contemporain du P. Barny, il n'était enseigné que dans un seul collège, au collège de Cambrai (3).

Promoteurs de l'enseignement catholique et adversaires des nouveautés religieuses, les universitaires comme les Jésuites entendaient former de vrais catholiques : des catholiques cultivés du XVI[e] siècle, des " candidats à l'éloquence „. Ainsi s'exprime le règlement qui vint, en 1626, préciser et développer la réforme de 1598 (4). Il prescrit, en vue du même but religieux, les mêmes exercices de piété ; en vue du même but intellectuel, les mêmes exercices de composition.

Enfin, pour achever le parallèle, le *Ratio Studiorum* et l'édit de Réforme, publiés à un an de distance, eurent une destinée à peu près égale : le premier fut en vigueur jusqu'à la suppression de la Compagnie, en 1773 ; le second subsista et régit l'université, sans altérations essentielles, pendant cent-soixante ans.

2. Et pourtant des dissemblances surgissent bientôt, nombreuses et frappantes, si l'on replace ces deux documents dans la vie de l'histoire. Entre les lignes de l'édit de réforme, on lit malgré soi la plainte déchirante de Pasquier sur la décadence de l'université (5) ; et l'on s'étonne de trouver en appendice le curieux arrêt

(1) Jourdain, *Histoire de l'université de Paris*, t. I. p. 14, note.

(2) G. Emond, *op. cit.*, p. 42.

(3) Ils ont enseigné la langue grecque par toutes les classes, laquelle *auparavant ne s'enseignait qu'au collège de Cambray*, dont, à leur exemple, on a commencé à faire le même aux autres collèges. *P. Barny* cf. Prat., *Maldonat*, pp. 273-274. Sicard, *Les études avant la Révolution*, p. 125.

(4) Jourdain, II, p. 55.

(5) *Recherches*, IX, p. 25.

du Parlement qui compare l'université à un convalescent (1), dont les Français, par l'envoi de leurs fils chez les Jésuites de Douai et de Pont-à-Mousson, retardent le complet rétablissement.

Puis ce sont, à quelques mois de distance, les arrêts du 15 septembre, du 17 décembre 1601 et celui du 30 août de l'année suivante. Ils instituent des censeurs chargés de presser l'exécution de la réforme et ils imposent aux professeurs le serment d'exécution (2). Et comme les principaux des collèges entrent en maugréant dans un mouvement qui doit être plus favorable aux études qu'à leurs bourses, un des censeurs, Edmond Richer, met son éloquence au service de la réforme, " C'est pour les Jésuites que vous travaillez, dit-il aux maîtres peu zélés, car vous les faites regretter chaque jour. En acceptant la réforme, vous rendez leur retour inutile et probablement impossible „ (3). L'avocat des Jésuites lui aussi avait bien vu que leur présence à Paris était un stimulant pour les régents de l'université. C'était aussi l'argument du P. Barny. Arrêts du Parlement, éloquence des censeurs, peur des Jésuites, tout demeura impuissant. Un des historiens les plus bienveillants pour l'université le constate, non sans un mouvement d'humeur : si l'Université avait accepté et appliqué résolument les nouveaux statuts, elle aurait peut-être triomphé de la rivalité des Jésuites (4).

A en juger d'après les programmes, les deux institutions sont à une même hauteur. Mais tandis que l'Université en décadence se soutient péniblement par une réforme imposée du dehors, la Compagnie de Jésus, jeune et débordante de vie, se développe normalement grâce au principe intérieur qui l'anime. Sa force dans la lutte qu'elle soutient malgré elle, ne réside pas dans les matières qu'elle enseigne : ses programmes sont ceux de l'université. Elle ne réside pas davantage dans la méthode considérée sur le papier, si je puis dire : elle ressemble extrêmement à celle de Paris, comme nous l'avons montré (5).

---

(1) Jourdain, II, p. 24.

(2) Jourdain, II, p. 18 sqq.

(3) Emond, *op. cit.*, p. 69.

(4) Douarche, *op. cit.*, p. 148.

(5) Cf. Première partie. Les sources. L'université de Paris. Le P. Duhr semble du même avis. Il écrit : " Was die didaktische Seite der Ratio Studiorum angeht, so hat sie sich eng an die Ueberlieferungen der alten christlichen Schulen angeschlossen sowohl in dem Lehrstoff als auch in Bezug auf die Methode. „ Duhr, *Gesch. der Jesuiten* p. 289.

Si l'université eut moins de succès, c'est qu'elle ne possédait plus dans son sein les maîtres capables d'exécuter pleinement son édit ; tandis que la Compagnie de Jésus avait pour réaliser son programme des professeurs instruits et dévoués.

Quant aux programmes protestants, ils furent loin de porter au XVII[e] siècle les fruits qu'on en pouvait attendre. Cette période de leur histoire n'est pas précisément brillante. La parole d'Érasme se réalisait presque : les belles-lettres mouraient là où régnait le luthéranisme (1). Il faut bien accorder en effet qu'entre Luther et Lessing on ne trouve pas un seul grand écrivain de langue allemande (2).

De cette décadence, on doit chercher la cause dans les querelles religieuses. Si les latinistes devinrent de plus en plus rares en Allemagne, ce n'est pas que la méthode de Sturm ne valût rien pour apprendre le latin, c'est que les luttes de parti absorbaient l'activité des érudits.

3. Or il semble que la forme extérieure, l'ordonnance même du *Ratio Studiorum* symbolise cet élément de succès tant, il donne une forte impression d'unité et d'harmonie. Au sommet, les règles du provincial et du recteur, responsables tous deux de la situation générale de l'enseignement. A un degré inférieur, les Règles du préfet des études, trait d'union entre tous les professeurs ; puis les règles communes aux professeurs, engagés tous pour une part déterminée dans la formation intellectuelle et morale des élèves, enfin les règles de chaque classe, interprétant, précisant, adaptant les dispositions générales, fixant avec netteté le niveau à atteindre et les moyens d'y parvenir.

Tout autre nous apparaît l'édit de réforme de l'université de Paris : ses soixante-quatorze articles parlent pêle-mêle de la discipline, de l'instruction, de la question pécuniaire, du gymnasiarche, puis encore de la question pécuniaire, enfin de la charge du recteur. Sur la lecture et l'interprétation des classiques, rien

(1) Es ist nicht zu leugnen, dass sie (die protestantischen Theologen) sich immer mehr in Einseitigkeit verlieren und die klassischen Studien geringschätzten. Die kirchlichen Parteikämpfe entfremdeten die Teilnahme der Fürsten und die Gelehrten kümmerten sich mehr um die Rechtglaübigkeit als um gutes Latein. Ciceronianer werden in Deutschland immer seltener. Eckstein, *Lateinischer und Griech. Unterr.*, p. 95. Ubicumque Lutheranismus ibi litterarum interitus. Érasme.

(2) Paulsen, *Das deutsche Bildungswesen*, p. 55.

qu'une longue liste d'auteurs; sur l'explication des préceptes, rien que la simple recommandation d'y consacrer une heure par jour, sur la correction et l'émulation, rien qu'une indication vague et générale.

Encore moins — mais ceci n'est peut-être qu'impression personnelle — y trouverait-on cet enchaînement magnifique de tous les moyens, de tous les efforts vers une fin déterminée, vers un but voulu de tous. Nous sommes d'autant plus en droit de ne pas supposer cette unité de vue là où elle n'est pas clairement exprimée, que nous constatons mieux la difficulté de la réaliser là même où l'on en exprime ouvertement le besoin.

Une des choses qui déconcerte le plus le lecteur moderne du *Ratio Studiorum*, c'est de n'y trouver, ni un traité, ni une théorie de l'éducation (1). Plusieurs le regrettent; ils en ont bien le droit. D'autres vont plus loin et en font un amer reproche aux Jésuites.

" Ce qui manque au *Ratio*, mais on n'en sera pas surpris, dit l'un d'eux, c'est un exposé de vues générales, une déclaration de principes „(2). Apparemment l'auteur veut dire ou que les Jésuites avaient quelque chose à cacher ou que de vues générales, de principes, ils n'avaient que faire. Que d'autres raisons non moins profondes, les historiens, les polémistes surtout n'ont-ils pas laborieusement découvertes? Laissons ces inventions, elles n'appartiennent pas à l'histoire de la pédagogie.

Constatons d'abord — et cette constatation sera peut-être un trait de lumière — constatons que les statuts de l'université de Paris promulgués en 1598, que les règlements des collèges de la même université publiés en 1621, que le fameux programme protestant des écoles de la Saxe ne contiennent aucun exposé de vues générales, aucune déclaration de principes. Nous serons moins surpris dès lors de ne trouver ni l'un ni l'autre dans le *Ratio Studiorum*. Nous serons moins surpris de voir le Président en la grande chambre du Parlement, Messire Jacques-Auguste de Thou, inaugurant uu régime nouveau, porter au programme de l'Université une liste imposante d'auteurs grecs, sans avoir fait au préalable une déclaration de principes. Ou plutôt il fait cette déclaration. La voici: les élèves ne doivent pas ignorer le grec; qu'ils l'étudient donc!

---

(1) Passard, *La pratique du Ratio Studiorum*, p. V. Cf. Fouqueray, t. II, p. 696.

(2) Compayré, *Histoire critique*, p. 168.

Nous ne sommes pas surpris de ne pas trouver dans ces plans d'études un exposé de principes. Car ces principes, on avait pu les exposer ailleurs. Puis grâce à un heureux concours de circonstances, ces principes, le but des études en particulier, paraissaient évidents à tout le monde. C'était un but universaliste. Il n'avait rien du nationalisme aigu qui assigne comme but aux études de donner au jeune homme la claire et orgueilleuse conscience d'être citoyen de tel ou tel empire (1); il n'avait rien non plus de l'utilitarisme bourgeois qui, sans trop s'inquiéter de l'homme, prépare au commerce, à l'industrie, à l'expansion mondiale. Le but admis par tous, poursuivi par tous en Allemagne comme en France, en Espagne comme en Italie, était plus universel, plus largement humain. Aussi Muret pouvait finir à Rome une carrière professorale brillamment inaugurée en France; Canisius pouvait passer de la chaire de rhétorique de Messine au rectorat de l'université d'Ingolstadt, Perpiniani pouvait enseigner la rhétorique à Rome après l'avoir professée à Coïmbre; l'espagnol Vivès pouvait se croire chez lui à Louvain et à Bruges, vrais citoyens actifs de la grande répubique des Lettres. Les principes étaient assez clairs, assez peu nombreux, assez généralement admis pour qu'on pût directement passer aux conclusions.

Faut-il regretter ce temps, cet accord unanime? On le peut à coup sûr. Mais n'est-ce pas inutile? Il faut du moins, pour apprécier cette œuvre du passé, ne jamais perdre de vue l'origine de cette unanimité. Nous l'avons rappelée, car cette pensée permet de résoudre rapidement nombre d'objections. Ne s'étonnera-t-on pas, par exemple, d'apprendre d'un historien généralement bien informé, " que le *Ratio Studiorum* devait être d'une application universelle et, contre la diversité des gouvernements et des races, maintenir l'unité religieuse et morale du catholicisme „ (2). Il est par trop évident que l'auteur a été distrait; pratiquement, il a oublié qu'il parlait du XVI[e] siècle; il a jugé en politicien, non en historien.

---

(1) *Handbuch für Lehrer höherer Schulen*, Teubner, 1906. *Der deutsche Unterricht*, von Prof. D[r] Otto Lyon, p. 173. C'est la même idée que M. É. Boutroux traduisait spirituellement : " Le but de l'Éternel, en créant le monde, a été de préparer la domination de la Prusse sur l'Univers. „ Il va sans dire que ce nationalisme n'est le monopole d'aucune nation déterminée. Seulement, la parabole de la paille et de la poutre se vérifie ici plus souvent que sur d'autres domaines.

(2) Lavisse, *Histoire de France*, t. VII, 2[e] p., 97. J. H. Mariéjol.

4. Pour se dédommager, semble-t-il, de n'avoir exposé ni théories, ni principes, le *Ratio Studiorum* est descendu jusque dans les plus minutieux détails (1). Pourquoi donc? Y a-t-il là influence posthume du P. Ledesma, goût excessif de la réglementation, méfiance vis-à-vis des maîtres?

Heureusement, nous n'en sommes pas sur ce point réduits aux conjectures. Nous pouvons répondre par la déclaration formelle du *Ratio Studiorum* de 1586. C'est, nous dit-il, en vertu d'une théorie philosophique d'Aristote, reprise par S. Thomas. C'est par application à la pédagogie d'une théorie juridique, d'après laquelle il faut laisser le moins de latitude possible à l'arbitraire du juge. Les raisons de ce principe se trouvent développées dans la rhétorique d'Aristote. Les voici. Il est assez facile de rencontrer un bon législateur; il l'est moins de trouver des juges capables d'improviser une sentence équitable sans le secours de la loi. L'expérience a plus de part à la lente élaboration d'une loi qu'au rendu d'un jugement. Enfin, dans la sphère idéale où il travaille, le législateur est moins exposé aux coups d'états de la passion. La situation du professeur parut analogue à celle du juge: on transposa donc les principes, et on en tira les conséquences.

Celles-ci parurent à plusieurs trop rigoureuses. Tant de lois, tant de prescriptions créèrent, dans les premières années, de sérieuses difficultés.

Le P. Général dut convoquer à Dillingen (2) une seconde réunion. Un instant, les députés découragés, songèrent à abandonner le projet d'un *Ratio Studiorum* applicable à toute la Compagnie.

Aux jeunes mécontents, que cette lisière gênait dans leurs mouvements, le P. Pontanus répondait avec quelque vivacité : " La pratique de nos règlements, vous devriez l'apprendre des protestants, de Sturm, d'Érasme, de Camerarius et d'autres; ils ont cueilli dans Sénèque, Pline et Quintilien des règles très précises, règles qui, en partie, concordent avec les nôtres, en partie sont plus minutieuses encore. De quoi vous plaignez-vous? „

Les changements accueillis dans l'édition de 1599, à la suite surtout des observations des provinces allemandes, prouvent

(1) Passard, *La pratique du Rat. Stud.*, IX.

(2) Hinc illa querelarum ac difficultatum nata varietas est ac magnitudo, quae eumdem R. P. Generalem permovit ut in Germania nostra iterum comitia seu conventum Patrum indiceret, qui quae in Ordine Romano aliqua indigerent emendatione dispicerent. Cf. etiam Pachtler, II, p. 40.

pourtant le bien-fondé de certaines réclamations. Ils s'inspirent aussi du désir de respecter, autant que possible, la spontanéité des professeurs.

De ces instructives améliorations, voici quelques exemples. La règle 41me de la seconde classe de grammaire, édition de 1591, décrivait dans les moindres détails le type de la *disputatio*. Les Pères, réunis à Dillingen, protestèrent au nom de l'initiative personnelle des maîtres. Le Général accueillit ces réclamations; il fit écrire en marge de leur pétition : " Le paradigme a été retranché de la rédaction définitive. On laisse la liberté „ (1). Même réponse touchant l'office des décurions que le projet de 1591 réglait trop minutieusement.

Les Pères de Dillingen voulaient supprimer les historiens du programme de la classe d'humanité. On répond : " Cela est laissé au jugement du professeur. „ Ils trouvent, et on sera volontiers de leur avis, qu'il est trop difficile pour des rhétoriciens d'étudier les préceptes de rhétorique dans les écrits d'Aristote. Là encore on laisse au maître la liberté (2).

Même après la rédaction définitive, on ne manqua pas de recourir à Rome pour obtenir les exemptions nécessaires (3). C'est ainsi que l'on dispensa une province allemande de la règle du censeur et du correcteur, qu'on lui permit d'admettre dans les pièces de théâtre les rôles de femmes, et, pour les distributions de prix, pour les concertations, de s'en tenir aux anciennes traditions du pays.

En 1608, le P. Aquaviva envoya aux différentes provinces une instruction sur la nécessité de promouvoir les sciences philologiques. Il comprend que le *Ratio Studiorum* pourrait être amélioré sur certains points. Car, il invite les supérieurs à mettre à l'étude la méthodologie des exercices de style et de la lecture des auteurs et à lui faire parvenir les remarques qu'ils jugeront utiles aux progrès de ces exercices (4). Seulement, en homme pratique, il prescrit de suivre d'abord scrupuleusement les règles données :

---

(1) Sublatum est paradigma. Relicta libertas.

(2) Ainsi s'explique le " si videbitur „ de la Reg. 1 du prof. de rhét.

(3) Pachtler, II, pp. 485 507. *Eingehendere Beurteilung der Rat. Stud. durch die oberdeutsche Provinz und Antworten des P. General.*

(4) Pachtler, III, p. 11. Curentque, ut post exactam executionem eorum, quae in libro studiorum praescribuntur, si quid amplius occurrerit, quod non parum profuturum sperent tum ad styli comparationem, tum ad auctores exacte et cum fructu legendos periculum faciant et ad nos mittant.

ceux-là seuls peuvent améliorer le *Ratio Studiorum* qui le connaissent et le connaissent pour l'avoir pratiqué.

Il y avait donc quelqu'emphase dans le jugement de Sacchini, pour qui le *Ratio* devait être une œuvre éternelle : *in omnem parabatur aeternitatem.* S. Ignace voyait plus juste en le voulant adapté aux circonstances de lieux, de temps et de personnes (1).

Le *Ratio Studiorum* n'est donc pas un exposé de vues théoriques, nous savons pourquoi. Ce n'était pas nécessaire.

Il entre dans de minutieux détails dont l'étude et l'expérience révèlent l'importance ; mais il veut respecter la liberté, la spontanéité du maître.

Nous sommes ainsi amenés à l'appréciation du commentateur officiel du *Ratio Studiorum*, au jugement du P. Jouvancy. Il caractérise d'un mot heureux le rôle que le *Ratio* devait jouer chez un professeur. " Tout ce qui y est dit des belles-lettres et des classes est traité avec une grande sagesse. Cependant l'exposé est fort bref. On y jette pour ainsi dire des semences. Il faut par la méditation et par l'expérience lui faire produire des fruits „ (2). On dirait volontiers que pour Jouvancy le *Ratio Studiorum* est dans la vie du professeur, ce que le livre des exercices spirituels est dans la vie du religieux? Ce n'est pas un livre qu'il suffit de parcourir, il faut le méditer pour en pénétrer l'esprit et le meilleur moyen de le méditer est encore de le pratiquer.

Le *Ratio Studiorum* est donc comme une semence. C'est dire qu'il y a sous l'écorce de la Renaissance un principe de vie qui n'est de nulle époque déterminée ; c'est dire qu'il doit se développer et s'adapter à la manière des êtres vivants. Ainsi se vérifiera le mot de Sacchini.

Ce principe interne, nous allons maintenant l'étudier de plus près.

---

(1) Sacchini, *Hist. Soc. Jesu*, V, p. 278. Nam ut res erat gravissima et in omnem parabatur aeternitatem. Const. IV, c. XIII, A. illud dumtaxat monendo illa locis, temporibus et personis accommodari oportere quamvis ad illum ordinem accedere quoad fieri potest conveniat.

(2) *Ratio discendi et docendi*, préface.

CHAPITRE II

L'unité dans l'enseignement

1. Sur l'axiome célèbre : *non nisi unum uno tempore*, les anciens pédagogues furent toujours théoriquement d'accord. On croirait même qu'ils purent sans la moindre difficulté le faire passer dans la pratique des collèges, qu'ils ont résolu sans effort, par conséquent sans mérite, un problème qui, dans la pédagogie moderne, ressemble fort à la quadrature du cercle : mettre de l'unité dans l'enseignement.

Longtemps, en effet, et dans tous les collèges, le latin, langue véhiculaire, forma le centre de l'enseignement; mieux encore, il fut la seule, l'unique matière d'enseignement.

Dès lors, peut-il être ici question d'unité? Peut-on donner comme caractéristique d'un système une propriété qui résultait nécessairement des circonstances historiques, une qualité qui se retrouvait sans doute dans tous les systèmes contemporains, une qualité dont on ne scruta jamais l'importance, et dont on n'expérimenta jamais la nécessité?

Et pourtant, nous croyons pouvoir répondre qu'une des caractéristiques du système de la Compagnie était l'unité dans l'enseignement. Quelqu'un l'a définie : la résultante d'une triple unité: unité du professeur, unité de méthode, unité de matière (1). Acceptons provisoirement cette définition. Peut-être pourrons-nous bientôt la compléter.

Les pédagogues sont peut-être pessimistes par vocation. Ils aiment à peindre en noir l'état de l'enseignement : c'est un moyen d'émouvoir l'opinion, de rendre nécessaires leurs services, de se préparer un succès moins difficile. On ne peut cependant pas dire qu'il faille de parti pris rejeter l'opinion des gens du métier, pour écouter docilement le bon sens des gens incompétents. Nous ne craignons donc pas d'accepter, sur l'état de l'enseignement au

(1) Pachtler, *Die Reform unserer Gymnasien*, p. 160.

début du XVI[e] siècle, le jugement d'un pédagogue. Supposons exactes les considérations que nous avons émises sur la simplicité des programmes ; supposons notre pédagogue légèrement pessimiste, un peu intéressé dans l'affaire. Il reste qu'à son jugement, confirmé d'ailleurs par Ribadeneira, l'enseignement, en maints endroits, était à la veille d'une banqueroute. Or la cause que Sturm indique de ce misérable état de choses, c'est précisément le manque d'unité (1). Les maîtres enseignent les auteurs pêle-mêle, selon la méthode de leur choix, dans des classes qui ne s'enchaînent pas et qu'aucune direction ne tend à unifier.

On dirait que les Jésuites n'ont eu d'autre intention que de rendre impossible pareille anarchie (2).

2. Au latin, ils entendent conserver la souveraineté, une souveraineté presque absolue. Il est curieux de les voir longtemps hésiter devant un développement devenu nécessaire de l'étude du grec (3). Ils craignent d'empiéter sur le temps attribué au latin, d'accabler par cette nouveauté l'esprit des jeunes élèves, de diviser leur attention. Ils admettent enfin le grec dans toutes les classes. C'est qu'ils ont compris les avantages qui en reviendront à la connaissance du latin lui-même. L'unité n'en souffrira pas.

3. Le principe de l'unité dans l'enseignement fut, dès le début, l'âme du système des Jésuites. Au nom de ce principe, ils préfèrent le *modus parisiensis* au *modus italicus* (4) ; en son nom, ils s'opposent victorieusement à l'étude simultanée des belles-lettres et de la philosophie ; en son nom, ils abolissent une coutume presqu'universelle d'enseigner dès la classe de rhétorique les principes de la dialectique. Au nom du principe d'unité, ils condamnent une curieuse innovation du collège romain aussitôt imitée par certains collèges de l'université de Paris (5), et qui partageait la rhétorique entre deux titulaires, l'un pour les préceptes, l'autre pour les exercices (6).

---

(1) Sturm à l'évêque Pflug, cité par Ch. Schmidt, *op. cit.*, pp. 230-231. Nam alibi unus ferme magister multos ordines ducit et discipulis infimis, mediocribus, summis suam operam simul impendit, quibus singulis satisfacere vix potest. Ribad., *Vita S. Ignatii*, c. XXIV *Act. SS.*, Julii, VI, p. 732.

(2) Reg. prov., 21. Praef. stud., 5, 8. Profess., 12.

(3) Pachtler, II, pp. 162-163.

(4) Cf. Supra, *Le modus parisiensis et le modus italicus*.

(5) Jourdain, *Histoire de l'université de Paris*, II, p. 19.

(6) Pachtler, II, p. 197.

Ce désir d'unité à réaliser non seulement entre tous les professeurs d'un collège, mais encore entre tous les collèges de la Compagnie inspira tous les travaux préparatoires à la rédaction du *Ratio Studiorum*.

Pour marcher avec ensemble, il faut savoir où l'on va. Point de repos, qu'on n'ait fixé le but à atteindre ; point de repos, qu'on n'ait trouvé la formule de ralliement. On n'y arriva pas avant la rédaction définitive du *Ratio Studiorum*. Mais cette fois la formule est parfaite. Plus ombre d'hésitation possible. La formule est claire, précise, concrète.

Par cinq degrés parfaitement taillés et très exactement ajustés l'élève monte sûrement, guidé, soutenu par son maître. Aux marcheurs ordinaires, il faut, pour gravir un degré, une année d'effort. D'autres le peuvent en moins de temps : on ne les empêche pas. Cette exception naturelle est prévue : l'important étant non d'avoir marché n'importe comment durant dix mois, mais bien plutôt d'avoir réellement accompli l'étape.

A chaque maître de fournir sa tâche annuelle qui prépare l'année suivante. A cette fin, il doit connaître la tâche accomplie l'année précédente, non pour la recommencer mais pour en réveiller parfois le souvenir. Il saura le résultat à obtenir l'année suivante, non pour devancer son collègue, mais pour orienter le plus utilement possible ses efforts personnels.

Rien de plus nécessaire au succès final des études que cette intelligente unité dans la collaboration. Le professeur y manque s'il ne remplit pas son programme ; il s'expose à y manquer si, débutant enthousiaste et inexpérimenté, il se croit appelé à tout réformer ; il y manque aussi, quand, par excès de zèle, il s'aventure sur le domaine réservé aux classes suivantes : autant d'écueils que la bonne volonté ne suffit pas toujours à faire éviter.

4. Sturm avait raison : il faut une main directrice.

La charge n'était pas à créer. Les attributions du préfet seront, à peu de choses près, celle du gymnasiarche à l'Université de Paris (1). N'eût-elle pas existé, les Jésuites auraient été amenés à la créer, tant elle était dans la ligne de leurs constitutions, et postulée par la situation des collèges.

Aussi, dès 1548, le collège de Messine à peine ouvert a déja son préfet des études. Pierre Canisius, professeur de rhétorique, est

(1) Jourdain, *Histoire de l'université de Paris*, II, p. 4 et passim.

chargé en même temps de visiter les classes tous les huit jours, de suivre l'enseignement des professeurs et les progrès des élèves (1).

Il existe dans les *Monumenta paedagogica* plusieurs rédactions différentes des règles de cet office (2). Elles ont certes été à la base du *Ratio Studiorum* de 1599.

A travers les diversités de détails vit et agit une pensée commune, soulignée déjà par le P. Aguilera, l'ancien historien de la province de Sicile : le préfet veille au maintien de l'unité dans l'enseignement et, par là, il en assure le succès.

Homme de jugement et homme d'étude, il doit, dans une longue pratique, avoir expérimenté les méthodes d'enseignement. Il sera pour les professeurs un guide et un maître (3). Il visitera leurs classes, assistera à leurs leçons. Au milieu du va-et-vient, des changements nécessaires, parfois trop fréquents, il sera l'élément de stabilité, le gardien fidèle des traditions (4).

Il y aura unité dans les classes, si l'on n'y admet que les élèves capables de les suivre avec fruit. A elle seule, pratiquée avec constance et non par à-coup, pratiquée avec entente, cette prescription sauverait l'enseignement en maintenant bien haut le niveau intellectuel.

5. Donc, à son entrée au collège, l'élève sera examiné par le préfet des études. Il s'agit de lui assigner la classe convenable. Il est juste qu'on tienne compte avant tout de ses connaissances acquises, de ses ressources intellectuelles.

Puisqu'il faut des classes homogènes, que les classes doivent se maintenir à un niveau déterminé ; puisque l'élan du départ commandera nécessairement toutes les années suivantes, le préfet se gardera de hisser l'élève dans une classe trop élevée pour lui. Au contraire, il se montrera sévère, en sorte que l'élève paraisse digne de la classe supérieure, plutôt qu'indigne de la sienne : c'est la formule du *Ratio Studiorum* (5).

Après cet intelligent sacrifice, il semble que le préfet des études

---

(1) Aguilera, *Hist. prov. sic.*, I, p. 19.

(2) *Mon. paed.*, pp. 128, 307 sqq.-597 sqq., 632, 642. Pachtler, 1, p. 156 et passim.

(3) Ces traits sont empruntés au *Rat. Stud.*, Reg. prov. 2; reg. praef. 4 et aux *Constitutions*, pars. IV, c. XVII, 2.

(4) Reg. praef. stud., 5.

(5) Ibid., 9, 10, 11.

ne devra que rarement, dans la suite, consulter sa règle vingt-cinquième. Elle est d'ailleurs tout simplement impitoyable pour les arriérés et les incapables.

Les examens de fin d'année le trouveront raisonnable mais ferme, décidé à maintenir l'unité des classes.

Toutes ces dispositions rappellent une ancienne règle du préfet des études que nous transcrivons ici tant elle nous paraît digne de l'esprit de S. Ignace.

Cum totius collegii cardo in examine versetur, plurimum conferet si ea aequabilitate scholastici examinentur, ne quis in ullo auditorio versetur, ad quod ineptus videatur; quin illud potius magna est contentione elaborandum, ut egregios auditores omnes magistri suo quisque in genere habeant (1).

Unité de professeur, unité de méthode, unité de matière! La formule paraissait lapidaire. Elle oubliait pourtant que plusieurs professeurs, doivent collaborer à cette œuvre, elle oubliait les élèves. Elle simplifiait le problème à outrance et rendait inutile l'unité dans la direction. En réalité, le problème est plus complexe, si complexe qu'une solution adéquate est rarement possible, quand on est redescendu des régions sereines de l'idéal! S'il peut être parfois résolu, nous osons croire qu'il le sera rarement plus complètement que par un corps de professeurs animés des mêmes principes, formés à la même école, tendant au même but, par les mêmes moyens (2).

Herbart, qui s'y entendait, a bien saisi ce trait caractéristique de la pédagogie des Jésuites. Il les loue d'avoir fait d'une branche l'occupation principale de leurs classes. Il ajoute, et la remarque vaut la peine d'être méditée : ce n'est sans doute pas l'unique solution du problème, mais c'est, en bien des points, le seul moyen de partager le temps, comme il faut, dans l'instruction de la jeunesse (3).

---

(1) *Mon. paed.*, p. 308, reg. 3.

(2) Cf. une page instructive de J. Dubois, *Le problème pédagogique*, Paris, 1911, p. 347. L'unité d'action pédagogique.

(3) Cité par O. Willmann, *Didaktik*, II³, pp. 233-235. Er lobt darum die Schulen der Jesuiten wo immer ein Gegenstand zur Hauptsache gemacht wurde, und bemerkt, dass die " zwar nicht durchweg, aber in manchen Punkten der einzig mögliche Schlüssel zu einer richtigen Zeiteinteilung des Jugendunterrichtes ist.

De nos jours, par la force des choses, le problème de l'unité dans l'enseignement s'est singulièrement compliqué. On ne peut méconnaître l'intérêt de

CHAPITRE III

Le Professeur

1. " Tout dépend du professeur! „

C'est ainsi que le P. Bonifacio résumait, pour un de ses confrères, tout ce qu'il avait à dire sur la meilleure méthode d'enseigner la rhétorique.

De l'enseignement en général, on peut redire, on ne redira jamais assez le mot du P. Bonifacio: " Tout dépend du professeur! „ Après le principe d'unité, voilà bien un trait distinctif de l'enseignement des Jésuites.

Pratiquement méconnue à la Renaissance, cette vérité échappe

---

certaines solutions proposées. Voir, par exemple, deux intéressants discours de O. Willmann : " Die Verknüpfung der Lehrstoffe „ et " Die Verbindung der Lehrfächer untereinander „, dans *Pädagogische Vorträge über die Hebung der geistigen Tätigkeit durch den Unterricht.* Leipzig.

N'oublie-t-on pas trop, dans les solutions actuelles, l'axiome des anciens : " Nonnisi unum uno tempore „ ? N'oublie-t-on pas la nécessité de l'unité dans l'effort? C'est la question que traitèrent dans leurs conférences de 1910 les professeurs de l'enseignement officiel en Belgique :

" Maintes fois on a reproché aux études de langues anciennes de ne pas produire les résultats que l'on serait en droit d'en attendre, vu le temps que leur consacre l'horaire. Cet échec relatif est dû en grande partie au manque d'unité dans les efforts des différents professeurs qui enseignent ces langues.

„ Comment pourrait-on assurer l'entente pédagogique de tous les professeurs de latin et de grec d'un même établissement, et, par là, la continuité d'enseignement dans toutes les classes de langues anciennes ?

Et voici les remèdes proposés :

„ 1° Toutes les conférences sont d'ailleurs unanimes à proclamer que certaines prescriptions du pouvoir central aideraient puissamment à l'entente des maîtres et à l'unification de l'étude des langues anciennes.

2° Des réunions périodiques, qui seraient appelées à fixer l'accord, indispensable au sein d'une même école, sur des points tels que les manuels de grammaire, les théories, les méthodes et la terminologie grammaticale, l'étude du vocabulaire et ses procédés.

„ Tout d'abord, le pensum grammatical devrait être fixé définitivement pour chacune des classes des humanités. „

(*Moniteur belge* du 16 décembre 1910, p. 7670.)

souvent encore aux pédagogues modernes (1). C'est avec raison qu'un maître éminent le rappelait : " N'oublions jamais, comme on l'oublie trop dans les essais sans fin de réformes pédagogiques qui ont bouleversé depuis trente ans notre enseignement secondaire, que le principal en fait de livres, de programmes et de méthodes, c'est d'avoir de bons professeurs „ (2).

Cherchons donc dans les règlements des collèges, dans les discours des professeurs, dans les exhortations des ascètes, les traits épars de la physionomie idéale du maître chrétien. Aussi bien le XVI^e^ siècle nous a marqué le chemin et facilité les recherches. Il a dessiné plusieurs portraits inspirés par la religieuse beauté du sujet et, naturellement, par l'exemple de l'antiquité. Il n'avait pas oublié la république de Platon, l'orator de Cicéron, les Institutions oratoires de Quintilien (3). Aux mordantes caricatures de Montaigne et de Rabelais, à leurs sanglantes épigrammes contre le pédant magister, nous préférons emprunter le moins possible dans le présent chapitre. Elles sont trop connues, d'ailleurs.

Nous aimons mieux interroger d'autres témoins. Moins brillants, moins spirituels, moins méchants surtout, ils sont plus mesurés, plus impartiaux et, à tout prendre, plus près de la réalité.

2. A chaque page des écrits pédagogiques, une plainte reparaît, fondée en partie puisqu'elle résonne si souvent, digne d'être signalée puisqu'elle eut sur le professorat une si profonde répercussion. C'est la complainte du maître d'école endetté. Il gémit sur la modicité de son salaire, vrai salaire de famine. Il demande presque pardon pour les humiliants stratagèmes auxquels il se voit réduit pour ne pas mourir de faim.

Il semblerait que, jusqu'à la fin du moyen âge, la situation fût plus satisfaisante. Peut-être était-elle simplement mieux proportionnée à de plus modestes désirs. Des historiens affirment que

---

(1) *Der Jesuiten Perpiña, etc.*, p. 175 sqq. Perpiniani, *Opera*, III, p. 88. *De Magistro.* Sacchini, *Protrepticon et Paraenesis.*

(2) J. Bainvel, S. J., *Comment enseigner la théologie dans les grands séminaires.* Études 1908, t. CXVII, p. 85 — I. Baar. " Wichtiger als alle Lehrpläne und Vorschriften, als schöne Schulgebäude, stattliche Bibliotheken und Sammlungen von Lehrmitteln ist *die Persönlichkeit des Lehrers...* durch sie kann jeder Lehrer für sich die Schulfrage lösen, eine allgemeine Lösung dagegen ist unmöglich. „ cité dans *Wochenschrift für Klass. Philologie,* 1907, col. 1097.

(3) De perfecta doctoris christiani forma. Perpiniani, *Opera*, I, p. 99.

jusqu'alors on n'entend nulle part les maîtres d'école se plaindre de l'insuffisance de leurs traitements (1).

Au XVI[e] siècle, quoi qu'il en soit, le malaise est général. A Louvain, l'exiguité des ressources force les professeurs à cumuler plusieurs charges.

A Paris, par l'édit de réforme, défense impitoyable est faite aux gymnasiarches de se laisser influencer par des présents en argent ou en nature dans la distribution des classes; défense non moins stricte est intimée aux professeurs d'exiger plus que le minerval ou de recruter des élèves dans les banquets universitaires (2).

Comme il est loin, le beau temps de Robert de Sorbon (3)! Alors les maîtres, enseignant bonnes et difficiles leçons, essayaient de gagner l'affection de leurs élèves, surtout par la gratuité de leurs cours! Au XVI[e] siècle, s'il faut en croire Vivès, à quiconque pouvait payer grassement, quels que fussent son âge, sa science ou sa moralité (4), on conférait des grades. Il stigmatise cet abus comme une des causes de la décadence des lettres.

Bacon ne pouvait que se lamenter sur le minable état des lettrés en général (5). Au dire de Leibniz (6), l'exiguité des traitements éloignait du professorat tous les hommes d'esprit. En pays protestant, l'horizon n'était donc guère plus serein qu'en pays catholique. Selon l'expression d'un historien (7), ce n'était que dans l'espoir d'entrer au paradis d'une cure que l'on se résignait à passer quelque temps au purgatoire d'une classe. Pauvreté ou mauvais vouloir des villes, négligence, incurie des pouvoirs : peu importe! Au maître d'école, il ne reste qu'à mourir de faim ou, s'il ne veut s'y résigner, à faire taire ses scrupules, à débiter sa science en détail, quitte à affronter les mépris de la foule. Tels jadis les sophistes grecs, trafiquant de la sagesse (8). On comprend mieux

---

(1) Janssen, *L'Allemagne et la réforme*, t. I, p. 21.

(2) Nève, *Mémoire sur le Collège des trois langues*, p. 358.

(3) Jourdain, *Statuts*, 31-34.

(4) Robert de Sorbon. Exemplum enim est et verum quod omnis discipulus magistrum suum honorat et diligit maxime quando bonas lectiones ei legit, tanto magistrum plus diligit et maxime quando ei gratis legit. *De tribus dietis*, p. 59.

(5) *De dignitate et augmento scientiarum*, (*trad. Riaux*,) I, p. 40.

(6) G.-G. Leibnitii, *Opera omnia nunc primum collecta, in classes distributa... studio Lud. Dutens*, Genevae, 1768, t. V. pp. 382-383.

(7) Schmidt, *Gesch. der Pädag.*, III, p. 147.

(8) Gomperz, *Les penseurs de la Grèce* (trad.), I, p. 441.

après cela le bon Rollin (1). C'est avec un vrai sentiment de reconnaissance que l'on relit son discours sur l'éducation gratuite. Il veut avant tout épargner aux maîtres les ennuyeuses démarches, les humiliants compromis qui ne cadrent guère avec leur profession. De cette bonne intention, il faut lui savoir gré.

Si le public se montrait avare de présents, il payait largement en sarcasmes et en railleries. Le nom seul de maître d'école sonnait comme une injure. Juste-Lipse (2) bondissait d'indignation et se vengeait en humaniste contre les hiboux ennemis des lettres qui lui avaient crié ce nom. Les maîtres d'école étaient méprisés du vulgaire et " les plus galants hommes c'étoient ceulx qui les avoyent le plus à mépris „.

Voilà la condition qu'il fallait relever. Les Jésuites le comprirent. Pour ce motif, tous les membres de la Compagnie doivent passer quelques années dans les collèges. C'est le vœu des rédacteurs du *Ratio Studiorum* de 1586. Sinon, disent-ils, ce serait donner l'occasion d'apprécier l'enseignement de la grammaire comme une chose vile et méprisable : tanquam vile aliquid atque ignobile (3).

Sans doute peu à peu on commençait à réhabiliter la profession si bruyamment dédaignée par les humanistes depuis Pétrarque (4). C'était d'abord la réhabilitation officielle, amende honorable de l'Université de Paris. Le 10 février 1535, elle anoblissait la grammaire et la rhétorique, inscrites par décision de la Faculté parmi les arts libéraux, à côté de la philosophie; sur l'annuaire des professeurs de philosophie, timidement, elle avait ajouté les noms des professeurs de grammaire et de rhétorique (5). Ensuite, le vulgaire distinguait d'instinct maître d'école et maître d'école; marchands de latin, de syllogismes ou d'éloquence, des maîtres dévoués de cœur à la cause de l'enseignement.

Au vrai, il n'est pas probable que cette triste situation des

---

(1) Rollin, opuscules. — Jourdain, *Histoire de l'université*, I, p. 334.

(2) *Adversus Dialogistas liber* c. II. cité par Nisard. *Le triumvirat littéraire au XVI^e siècle*, p. 6.

(3) Pachtler, II, p. 148. Ipsum etiam Magisterium Grammaticae contemnitur, tanquam vile aliquid atque ignobile si ab illo superiores eximant eos quorum existimationi vel auctoritati volunt esse consultum.

(4) Voigt, *Die Wiederbelebung des Klassischen Altertums*, II, p. 457.

(5) Crévier, *Histoire de l'université de Paris*, V, pp. 286-287. *Ratio* de 1586, Pachtler, II, p. 145. Et primo quidem non impune ferendum esset ab iis, qui studiis altioribus vacant, contemni et plane irrideri Grammaticos et Rhetores

maîtres d'écoles ait tenu seulement à leur profession, à je ne sais quelle survivance des idées anciennes. On sait que Grecs et Romains n'estimaient guère les maîtres d'école, et pour cause. Les sentiments se fussent modifiés à leur égard si, fidèles eux-mêmes aux exhortations de Quintilien, ils avaient renoncé aux brutales corrections et témoigné à leurs élèves des sentiments de père. Ce mot charmant de Quintilien, comme il fit fortune à la Renaissance! Comme on le répéta, comme on le commenta (1), comme loyalement on essaya de le pratiquer. Mais, à part de rares éclaircies, le ciel demeurait sombre, sombre l'humeur des maîtres. Au jour de leur installation, ils recevaient l'investiture par le fouet (2) et ce symbolisme leur communiquait le droit, leur faisait presque un devoir de marcher sur les traces d'Orbilius.

N'est-ce pas un tableau caractéristique de l'époque que ce professeur — il était Jésuite — sur le seuil de sa classe, un fouet à la main, fronçant le sourcil, pour obtenir le silence à l'entrée et à la sortie (3). Procédé plein de douceur, trop doux au gré du doux P. Bonifacio, si le fouet ne s'abattait de temps en temps pour inspirer une crainte salutaire. Mais comment apprécier ce procédé, comment célébrer sa douceur, si on le compare au règlement porté en 1583 pour l'école de Nordhaüser. Certaines recommandations, par le seul fait qu'elles sont nécessaires, qu'elles sont utiles, en disent long sur le milieu et sur l'époque auxquels elles s'adressent. Qu'on juge plutôt :

" Le professeur doit sur le champ frapper l'élève qui ne sait pas sa leçon... Pourtant il ne doit pas se conduire comme un tyran, fustiger les enfants jusqu'au sang, les fouler aux pieds, les soulever par les oreilles, les frapper au visage de la main ou du livre ; il doit les punir avec modération et ne pas céder à ses passions personnelles „ (4).

Soyons équitables. Il serait injuste d'endosser systématiquement au mauvais caractère des maîtres toute la responsabilité, bien que Leibniz (5), au siècle suivant, signale encore, comme un des

(1) Saint Benoît dans sa règle distingue bien les sentiments du père de ceux du magister : parlant à son abbé de ses devoirs envers ses inférieurs, il dit : " dirum magistri, pium patris ostendat affectum „, l'un et l'autre ayant sa raison d'être. *Benedicti regula Monach*, II, p. 53.

(2) Schmidt, *Gesch. der Pädag.*, III, p. 147. Jansen, t. I, p. 23.

(3) *Der Jesuiten Perpiña, etc.*, p. 223.

(4) Schmidt, *Gesch. der Pädag.*, III, p. 146.

(5) *Loc. cit.*, defectus informationis jucundae.

défauts de l'éducation, le caractère morose et hargneux des professeurs. Rendons à la jeunesse scolaire ce qui lui revient. Sa turbulence semblait presque provoquer de pareils traitements. Ne racontait-on pas, dans un traité qui circulait au moyen âge sous le nom de Boèce, qu'un professeur, exaspéré par l'arrogance de ses élèves, n'avait rien trouvé de mieux, pour leur échapper, que de se pendre (1) ?

Un emblème, fort célèbre au XVI[e] siècle, dépeignait ainsi l'ardeur et la témérité de la jeunesse (2). Je l'emprunte à un illustre théologien :

Un jeune homme est assis sur un cheval indompté. Au devant du groupe s'avance un passant timide, effrayé. Au cavalier, il crie : " Où vas-tu dans cette course folle ? „ Et lui de répondre, en désignant du geste sa monture : " Où il lui plaira ! „ Qu'il ait fallu pour dompter cette fougue autre chose que de bonnes paroles, personne ne s'en étonnera.

Enfin, pour achever le tableau, ce malheureux, pauvre hère, mauvais caractère, obligé de vivre d'expédients, nous est le plus souvent représenté comme un ignorant doublé d'un pédant (3).

3. A ce triste état de choses, il fallait remédier. Ignace le comprit d'instinct. Son génie organisateur, sa profonde psychologie pratique, ses principes élevés trouvèrent au problème une solution élégante et radicale.

D'un trait, il supprima les ennuis, les humiliations, le terre à terre de la question pécuniaire, en appliquant à l'œuvre des collèges la maxime qu'il appliquait aux autres œuvres du ministère apostolique : " Donner gratuitement ce que nous avons reçu gratuitement „ (4). L'institution froissa par sa nouveauté ; elle excita les murmures des établissements existants. Il fallut plus d'une fois, ce fut le cas à Cologne, accepter des élèves une rétribution, quitte à se débarrasser de ce revenu d'une manière conforme aux Constitutions de l'ordre (5). Sans compter les avantages des élèves,

---

(1) Migne, *Patrologiae cursus*, t. LXIV, col. 1235. De disciplina scholarum, Sur la fougue des étudiants aux XVII[e] et XVIII[e] siècles, voir Schimberg, *L'Éducation morale*, p. 305 sqq.

(2) Cornel. a Lapide, *in Ecclesiasticum*, CXXX 8.

(3) Montaigne, Rabelais, Érasme, le *Ratio* de 1586, Leibniz parlent de la barbarie dont ils sont cause.

(4) *Const.*, IV, 7, 3.

(5) Hanssen, *Rheinische Akten*, p. 575; cf. etiam pp. 325, 585, 656, 748, 756.

le maître se trouvait ainsi débarrassé de soucis qui eussent obsédé son esprit, partagé son cœur et rabaissé souvent son action.

4. Ignace et ceux qui recueillirent son héritage mirent un soin jaloux à façonner la personnalité du maître : formation religieuse c'est-à-dire élaboration de l'homme nouveau dans un sol soigneusement préparé par l'abnégation, sous la poussée vivifiante d'une sève divine; formation littéraire et formation philosophique.

Dans les premiers temps de la Compagnie, il fallut, nous l'avons vu, employer dans les collèges des jeunes gens à peine sortis de rhétorique. On pourrait croire que les tristes expériences dont nous avons parlé auraient dû, de bonne heure, discréditer le système. Il n'en fut rien. En 1586, l'idée n'était point abandonnée. Elle avait encore de chauds partisans, dont le *Ratio Studiorum* de cette année nous a conservé les curieux considérants. Les voici en résumé (1) :

" Il faut que les professeurs des classes inférieures soient dociles et maniables, obligés qu'ils sont de recourir à chaque instant au préfet et au recteur pour la discipline de leurs classes. Mieux vaut, dès lors, qu'ils n'aient point étudié la philosophie. Car, ces hautes études achevées, difficilement ils consentiront à dépendre étroitement d'autrui pour des choses insignifiantes. Quand ils ont goûté les subtilités de la philosophie, ils méprisent la grammaire, ils n'y voient plus qu'épines, qu'insipidités. Aussi, plus d'une fois, on a trouvé de ces jeunes régents enfermés dans leur chambre, perdus dans des spéculations philosophiques, au mépris de leur devoir d'état; on en a vus essayer d'initier les jeunes élèves aux plus abstruses questions de la métaphysique. Si l'étude de la théologie est séparée par le professorat de l'étude de la philosophie, celle-ci sera presque oubliée, alors qu'elle est le fondement indispensable de la science sacrée. Le professorat, au contraire, mûrirait les esprits et les préparerait à la philosophie. Il faut pour enseigner la grammaire une juvénile ardeur, et cette ardeur, trop souvent, se refroidit avec l'âge. L'enseignement est un excellent moyen d'éprouver la valeur des jeunes gens. Enfin, le P. Annibal du Coudray, qui avait quelque expérience, recommandait vivement d'appliquer les scolastiques à l'enseignement avant la philosophie. Sinon, disait-il, ils se laissent trop absorber et le latin qu'ils entendent les rend presque fatalement incapables de faire quelque chose dans les humanités. „

(1) Pachtler, II, p. 150 sqq.

Malgré cet éloquent plaidoyer, l'opinion contraire l'emporta. Il fut décidé qu'en principe on n'appliquerait plus à l'enseignement les jeunes religieux qui n'avaient pas terminé les cours de philosophie (1). C'était l'achèvement de leur culture générale qui visait moins à meubler l'esprit qu'à lui donner une empreinte, une manière personnelle d'envisager les questions. Cette formation philosophique avait été précédée par les études d'humanités ; elle devait être accompagnée d'une initiation pédagogique.

Au séminaire pédagogique, dont la seconde congrégation générale avait, en 1565, demandé la création (2), était réservée cette dernière tâche. Dans l'intérêt des futurs professeurs, comme dans l'intérêt de leurs élèves, la commission de 1586 insista fortement sur la nécessité de cette initiation au professorat. Sans cela, les classes risqueraient fort de devenir les champs d'expériences des débutants.

Dès 1581, la province du Rhin avait son séminaire à Moltheim ; celle du Haut-Rhin eut le sien à Augsbourg dès 1582 (3). Nous avons conservé une intéressante lettre du P. Bonifacio, où il défend avec conviction l'institution de ces séminaires (4).

Enfin, le *Ratio Studiorum* de 1599 consacra définitivement les enseignements de la pratique. Il voulut que pendant quelques mois les futurs professeurs reçussent d'un homme expérimenté des leçons sur l'explication des auteurs, sur les compositions, sur la correction des devoirs, etc. (5).

A une âme ainsi façonnée par l'idéal religieux, par la formation littéraire, par la culture philosophique, par l'initiation professionnelle, il est naturel que le professorat apparaisse non comme une besogne, comme un métier, mais plutôt comme un art, mieux encore, comme un apostolat (6), apostolat qu'il faut exercer à l'exemple de Jésus lui-même.

Ce qui donne à la grammaire et à la rhétorique plus qu'une

---

(1) *Reg. Prov.*, p. 28.

(2) Pachtler, I, p. 75.

(3) Ibid., II, p. 155.

(4) Cette lettre se trouve dans la traduction allemande des œuvres du P. Bonifacio, *Der Jesuiten Perpiña*... Cf. Duhr, *Geschichte der Jesuiten*, p. 551 sqq. On y trouvera de curieux exemples de préparation, ou si l'on veut, de non-préparation, pp. 558 sqq. Ils s'expliquent par les besoins pressants de l'Allemagne.

(5) Reg. rect., 9. Reg. prov., 30.

(6) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 252.

valeur commerciale, ce qui fait leur prix véritable (1), sans leur rien ôter, qu'on veuille bien le remarquer, de leur valeur originelle et simplement humaine, c'est qu'elles fournissent au maître le moyen de développer l'homme dans son élève, par son enseignement, par son exemple, par ses exhortations, par le rayonnement d'une vie de sacrifice; c'est qu'en initiant aux règles de la grammaire, de la poésie, de la rhétorique et de la stylistique, il sait de science certaine — son expérience personnelle est là qui le lui atteste — il sait qu'il défriche, qu'il laboure une terre pleine d'espérances. Cette grande idée, ce noble espoir allume au cœur un amour intense, qui transfigure la besogne quotidienne, *divinorum divinissimum est!*

L'élève est un dépôt sacré, selon la pensée du *Ratio Studiorum* de 1586. Il est confié à nos soins. Nous contractons, en l'acceptant, un devoir de justice (2). Ce devoir, le maître l'envisage avec sérénité. Car, libre de toute préoccupation matérielle, tout entier à l'avancement de ses élèves (3), il peut les suivre pas à pas dans leurs études. A pourchasser dans leurs thèmes solécismes et barbarismes, à ce qu'on a appelé un métier de cuistre ingrat et vide d'intelligence (4), il n'est pas loin de trouver un véritable charme; car il peut, par là, collaborer à la formation intellectuelle et à la formation religieuse d'un homme. Sur ce dernier point, on lui recommande discrétion et modération. Ce sont des chrétiens qu'il doit former, non des religieux (5).

Il mènera ses élèves avec douceur et patience. Rarement, il punira. S'il le doit faire, qu'on sente qu'il cède à la nécessité et non à la passion, afin que l'élève souffre moins du châtiment reçu que de la peine causée à son maître (6). Il n'exigera point une obéissance militaire, presque automatique. Est-il nécessaire à son autorité, dit un vieux document, que les élèves mécaniquement s'ébranlent à un signe de tête, à un mot, à sa vue même? Non, évidemment; il faut plutôt que les élèves l'aiment, qu'ils s'approchent de lui avec confiance et osent filialement lui exposer leurs

(1) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 200.
(2) Pachtler, II, p. 25.
(3) *Mon. paed.*, p. 305.
(4) Lanson, *Bossuet*, p. 173.
(5) Saint François de Borgia disait en répondant à la province d'Aquitaine : « *Nec niti debemus ut nimium eos religiosos efficiamus.* » Cf. Pachtler, I, p. 402, cf. ibid., I, pp. 411-412. *Mon. paed.*, p. 743.
(6) Pachtler, I, p. 412.

difficultés (1). Il saura ménager l'amour-propre de ses élèves (2), jaloux de ne pas briser un ressort puissant et nécessaire. Impartial, juste envers tous (3), il évitera de froisser par l'apparence même de préférences humaines; il n'exclura personne; la déférence due au noble ne doit nuire en rien à l'estime du pauvre; la richesse n'est pas un titre à plus de bienveillance (4); il ne recherchera pas une popularité de mauvais aloi, un succès de rhéteur, au détriment de ses collègues : tout dans son enseignement évitera jusqu'à l'apparence d'un pareil calcul.

5. Soulignons, car elle le mérite, l'insistance avec laquelle on demande au professeur la joie, l'entrain, la bonne humeur. C'est un souvenir des réclamations unanimes contre la " morosité „ des maîtres d'école qui inspira une des règles du recteur. Un des devoirs de sa charge est d'entretenir la gaîté dans son personnel enseignant (5).

A peine soupçonne-t-on, à lire la règle du *Ratio Studiorum*, les raisons particulières qui la motivèrent. C'est au projet de 1586 que nous devons les demander. Elles donnent à cette règle son sens et sa portée. A la base de cette prescription, se trouve une remarque d'observation courante. Un professeur chagrin, de mauvaise humeur, sera nécessairement inférieur à sa tâche (6). La conclusion s'impose. Il faut à tout prix écarter les obstacles à la joie, à la bonne humeur; il faut que personne ne puisse légitimement comparer les années d'enseignement au travail dans un four (7). L'expression était proverbiale dans l'antiquité. Quelques professeurs l'avaient sans doute employée dans un moment d'humeur. En tout cas, les rédacteurs du *Ratio* de 1586 ne leur en veulent pas et voici les remèdes qu'ils proposent à cette situation (8). Que les professeurs des Facultés supérieures ne méprisent

(1) Pachtler, I, p. 411.
(2) *Mon. paed.*, p. 112.
(3) *Ibid.*, pp. 235-236, 329.
(4) Sacchini, *Paraenesis ad Mag. Scholarum infer.*, p. 13. *Ratio Stud.*, Reg. praef. stud., 9.
(5) Reg. rect., 20. Studeat etiam diligenter caritate religiosa magistrorum fovere alacritatem curetque ne muneribus domesticis gravius onerentur.
(6) Pachtler, II, p. 145. Bonam debemus iuventutis institutionem, de qua tamen non optime merentur et vix nostrae obligationi respondent Praeceptores, quamdiu amaro sunt animo.
(7) Ibid. ut dicant nonnulli, se in pistrino versari toto tempore quo grammaticam docent.
(8) Pachtler, II, pp. 145-146.

pas, ne raillent pas les professeurs de rhétorique et de grammaire (1). Qu'aux séances publiques ceux-ci soient admis au milieu du corps professoral ; qu'on ne les accable pas de travaux domestiques ; qu'ils n'aient pas à en porter plus que les professeurs des Facultés supérieures, qui d'ordinaire sont moins chargés d'heures de classe. Qu'on leur procure des récréations ; que pour le vêtement, pour l'habitation, pour les livres, les professeurs des différents enseignements soient presque sur le même pied ; que le dévouement de certains ne devienne pas une raison de les surcharger ; que le supérieur s'intéresse à leurs travaux, qu'ils les félicite, les encourage, les récompense même. Enfin, une maxime générale résume ce franc et pittoresque exposé : que les recteurs aient à cœur d'entretenir dans les limites de la discipline religieuse, la bonne humeur des professeurs : c'est tout le secret de l'administration des classes (2).

Si le professorat est un apostolat qu'il faut exercer à l'exemple du Christ, avec joie, patience, douceur, condescendance, amour, c'est qu'il est une œuvre sociale de la plus haute portée. C'est une chose très importante, dit un vieux document, nécessaire au salut du monde (3). *Puerilis institutio est renovatio mundi*, disait le P. Bonifacio. Œuvre sociale, car son action s'étend de proche en proche au foyer familial, dans l'Église, dans l'État. On veut former des hommes qui ne se contentent pas d'être sages pour eux-mêmes, mais qui veulent devenir un soutien, un secours pour leur patrie (4). Œuvre sociale de la plus haute portée, bien que parfois ses résultats semblent moins apparents, œuvre qui n'est pas perdue lorsque même ceux à qui l'ont s'est dévoué, deviennent des ennemis (5). Si les soins furent inutiles aux

(1) Dans le *Ratio* de 1591, reg. rect. 43, les professeurs de théologie et de philosophie demandaient à leur tour que leur latin fût à l'abri des railleries des professeurs d'humanité !

(2) Pachtler, II, p. 146. Tandem illud universim habendum est, Rectoribus nihil antiquius, nihil optabilius esse debere, quam ut salva religiosae pietatis disciplina, Praeceptorum conservent hilaritatem, et in ea posita esse praesidia omnia scholarum bene gerendarum. Cf. etiam *Mon. paed.*, p. 743. Sacchini, *Protrept.*, p. 189.

(3) Una cosa molto importante et necessaria alla salute del mondo. *Mon. paed.*, p. 626.

(4) *Der Jesuiten Perpiña, etc.*, p. 252. Possevin, *Bibl. selecta*, I, pp. 35 sqq. Sacchini, *Protrepticon*, pp. 99-108.

(5) Sacchini, *Protrepticon*, pp. 191-199. Bonifacio, pp. 227 sqq. Über diejenigen unserer Schüler welche die Bahn der Tugend wieder verlassen. Über diejenigen, welche in unsern Schulen erzogen worden und ein schlechtes Leben führen.

élèves, ils ne le furent pas aux maîtres. Cette œuvre de l'enseignement, quand on y consacre une vie entière, quand surtout elle exige le sacrifice de goûts légitimes, c'est quelque chose de grand, de sublime. Pour moi, disait Bonifacio, je ne puis regarder de tels hommes qui passent leur vie à bégayer avec des enfants sans me sentir envahi par un sentiment de honte et de confusion (1). C'est une charge difficile, surtout si on l'exerce longtemps. Aussi l'on trouve peu de candidats au professorat, alors qu'ils se présentent en foule pour la prédication. C'est toujours le P. Bonifacio qui parle. Et il célèbre un de ses confrères, ancien provincial, devenu professeur de rhétorique (2). Il montrait par là qu'il estimait les choses à leur juste valeur.

On conservait le souvenir d'une lettre du P. Laynez, successeur de S. Ignace, demandant les noms de ceux qui seraient prêts à partir pour les Indes ou à consumer leur vie dans l'enseignement des enfants, comme si, dans sa pensée, remarque Sacchini, il eût mis presque sur le même pied ces deux vocations (3).

6. Le P. Bencius, professeur de rhétorique au collège romain, nous semble avoir heureusement tracé le portrait idéal du maître chrétien. Ce fut le thème d'une de ses vibrantes allocutions de

---

(1) *Der Jesuiten Perpiña, etc.*, p. 170.

(2) *Ibid.*, p. 205.

(3) *Protrepticon*, p. 189. L'enseignement est ici considéré comme une vocation. Cela nous rappelle une enquête curieuse dont on lira avec profit les résultats :

Devient-on instituteur par vocation? Contribution à l'étude de la vocation. (Tobie Jonckheere, *Archives de psychologie*, octobre 1908.)

Conclusions tirées des réponses fournies par 35 élèves de l'École normale de Bruxelles :

1° *Aucun* élève n'est entré à l'École normale par vocation ;

2° Les motifs principaux qui ont incité les élèves à se présenter à l'examen d'admission sont :

a) Les conseils donnés par les parents ou d'autres personnes ayant de l'ascendant sur les élèves (11 cas sur 35).

b) Les avantages qu'offre, aux yeux des élèves, la vie d'instituteur (20 cas sur 35) ;

3° Ce choix d'une profession par les élèves est dominé souvent par les considérations pratiques, utilitaires, égoïstes (20 cas sur 35) ;

4° Le choix n'est jamais motivé par des raisons nobles, élevées, par exemple, le désir de se perfectionner, de se consacrer ultérieurement à l'éducation des enfants.

C'est le résumé de la *Revue de philos.*, 1er février 1909, p. 231.

réouverture des classes (1). Il la faudrait citer tout entière, il la faudrait même citer en latin, pour l'utilité de ceux qui condamnent en bloc le formalisme de la Renaissance. Contentons-nous d'un pâle résumé.

Trois qualités sont nécessaires, absolument nécessaires à celui qui fait profession d'instruire les autres : *Scientia*, *prudentia*, *fides*.

Scientia! La science d'abord! car un aveugle n'est pas un guide sûr, et, s'il s'offrait comme tel, on le croirait insensé ou téméraire. On répète : *docendo discitur*. C'est l'objection connue. Cela signifie qu'on s'instruit aux dépens des élèves. C'est de l'inconscience ou de l'égoïsme. *Docendo discitur*, si le maître possède ce qu'il doit enseigner, c'est vrai; c'est faux, s'il en est réduit à être à la fois élève et professeur.

La science ne suffit pas. Il faut la méthode aussi, la prudence, le tact, *prudentia*. Le but est de faire œuvre solide plutôt que brillante, d'instruire les élèves et non de mendier des applaudissements. Aussi le maître doit-il avoir une vue claire de ses devoirs, du résultat à atteindre, des moyens à employer. Qu'il étudie ses élèves, connaisse leurs talents, s'abaisse à leur niveau.

Fides! c'est-à-dire l'ensemble des qualités qui font un maître parfait. Il n'épargne point sa peine; il n'est ni débonnaire, ce qui enorgueillirait les enfants; ni trop sévère, ce qui les déprimerait; c'est la bienveillance, un véritable amour paternel qui inspirent ses travaux, bienveillance et amour nécessaires pour agir sur les

---

(1) Bencii, *Orationes*, pp. 198-208.

Quod si quis aggreditur monstrare aliis quod ipse non vidit, aut amentis nomine, aut temerarii appellandus videtur. Quidni enim amens sit, si suam inscitiam nescit, aut temerarius, si novit quidem, sed majora audet viribus, et onus tollit humeris, quod perferre non potest? At docendo discitur; hoc enim plerumque jactari audis. Ita ne? Meo tu periculo doctor fias, et ubi me detruseris in gurgitem, nandi imperitus, emergas? Tu, cum ignores artem medendi, nec scias utilia, quae aegrotantibus praescribas aliorum interitu medicus evadas, et perniciosa a salutaribus discernas?...

Docendo discitur : hoc est fit progressio ad doctrinam; quae augetur semper ex cognitione rerum praecurrentium, sic tamen, ut habeas ante perspecta et cognita quae doces, neque in iis haereas, nec vero eadem opera docere te posse et discere arbitreris. Nunquam fiet, ut pro certis doceas illa, quae ambigis an incerta sint : aut ut non ea evellantur facile e mentibus addiscentium, quae imperitia inserentis defixa fuere leviter, neque altas nimium et firmas egere radices. Vere enim dictum est ab eo, per quem vera dicuntur. Nullus discipulus praestantior magistro.

hommes. La seule gloire qui l'excite, le seul zèle qui le brûle, c'est la gloire qu'il y a à former un cœur, c'est le zèle qu'il faut pour polir, et orner une intelligence. Il sait que l'élève ne peut être livré à lui-même; il l'aide donc et le guide par la main : il croit n'avoir jamais fait assez, tant qu'il n'est pas arrivé au terme : *Non plane laudatur opera, nisi existat opus!*

Et pour terminer, Bencius prononce une profession de foi magnifique dans la sublimité de ce ministère et l'engagement solennel de dévouer à la jeunesse sa vie, son travail et sa science!

Tel devait être Bencius ui-même, savant méthodique, vrai professeur, dont l'histoire de la Compagnie a conservé cette parole, fruit de sa longue expérience : " Rien ne contribue tant à concilier à un maître le cœur de ses élèves que ses efforts, non seulement pour les faire avancer, mais encore pour leur faire constater qu'ils avancent „ (1).

Ce tableau, dont tous les traits ont été ramassés, ou peu s'en faut, dans les écrits du XVI[e] siècle, nous a mis en présence d'un idéal singulièrement élevé.

Qu'on nous permette d'exposer ici un autre de ces tableaux. Il y manque quelques traits; mais, tel qu'il est, il nous paraît sublime.

" Quand un professeur enseigne en classe, il doit avoir devant les yeux l'image du vrai, du seul maître parfait, le Christ Notre-Seigneur. Qu'il imite ses exemples de patience et de douceur envers les pauvres, les pécheurs et les ignorants; qu'il enseigne avec soin et s'abaisse au niveau des enfants, qu'il les exhorte, qu'il les exerce avec sollicitude, avec soin; que peu à peu il les élève, qu'il attende ceux qui traînent, à l'exemple de Paul, l'apôtre des gentils, qui nous dit : " Nous nous sommes faits enfants au milieu de vous; nous vous avons soignés comme une nourrice ses enfants „ ; qu'il les entraîne par sa bienveillance, qu'il les reprenne quand il faut, et même — puisque nous lisons que le Christ et Paul l'ont fait — qu'il reprenne et corrige parfois avec quelque sévérité „(2).

Il est intéressant de constater que l'importance attribuée au professeur dans le système des Jésuites, le soin donné à sa préparation commence à s'imposer aux historiens modernes de la péda-

---

(1) *Hist. Soc.*, p. V, lib. 24, § 13.

(2) Pachtler, I, pp. 159-160. Il faudrait citer aussi un portrait dû au P. Ledesma, *Mon. paed.*, p. 349, ainsi qu'un autre des professeurs de Bologne, p. 626, qui ne le cèdent en rien à celui que nous avons traduit.

gogie (1). Est-ce la nécessité particulièrement aiguë du moment qui les rend plus dociles aux exemples du passé?

Toujours est-il que l'un d'entre eux, étrangement sévère pour l'éducation des Jésuites, ne craint pas de voir, dans leur attention à former le maître, une heureuse innovation. Et, logique jusqu'au bout, il nous invite à recueillir cette leçon (2).

Pour tel autre, la préparation très spéciale des professeurs est un corollaire nécessaire de la pédagogie des Jésuites (3).

Il ne serait pas moins intéressant de comparer au tableau qu'esquissait le XVI[e] siècle, l'idéal conçu par la pédagogie moderne. Ce qu'elle élabore, grâce à sa connaissance du passé et à ses minutieuses analyses psychologiques, ne l'emporte pas nécessairement sur le portrait que dessinait Bencius, naïvement, simplement. Car il lui avait suffi de lire dans son cœur et d'ouvrir les yeux autour de lui.

---

(1) Fleischmann, dans Rein, *Handbuch der Pädagogik*, p. 668.

(2) Kesseler, *Das Lebenswerk der grossen Pädagogen*, p 27.

(3) A. Schimberg, p. 40 " Sous ce rapport, elle (la Compagnie) fit faire un progrès énorme à l'éducation et devança son siècle. „ Il cite en note Ziegler, *Gesch. der Pädag.* Voir sur le professeur moderne de fines et intéressantes remarques dans l'ouvrage de Münch, *Parents, professeurs et écoles d'aujourd'hui*, traduit par G. Raphaël, Bruxelles, Dewit, 1912. Ch. IX, Négligences et manquements de la part des professeurs : " Cette sorte d'idéalisme, qui consiste à se dévouer avec amour à d'autres hommes, leur demeure étranger. „, p. 126.

CHAPITRE IV

Position en face du problème des Humanités

1. Une des caractéristiques les plus fécondes du *Ratio Studiorum*, titre de gloire immortel de S. Ignace et de ses intelligents collaborateurs, risque de se manifester à peine au lecteur moderne. C'est la position qu'ils prirent, dès le premier instant, nette, décidée, irréductible et qu'ils maintinrent par la parole, par la plume, par leurs œuvres surtout, dans la question des Humanités.

Car la question était posée; bien différente, on le devine, dans ses termes et dans sa portée de la question qui passionne toujours et plus que jamais divise les éducateurs contemporains.

Il y avait un siècle et demi que le mouvement de la Renaissance avait commencé, en dehors de l'école, naturellement. Aux idées qui descendaient de la chaire des humanistes, petit à petit les classes s'étaient ouvertes; aux auteurs anciens retrouvés, publiés, commentés, on avait entre-baillé la porte; on allait l'ouvrir toute grande. Fallait-il, sans arrière-pensée, se laisser emporter par le courant? Fallait-il renforcer le parti de la résistance aux idées nouvelles? Résistance opiniâtre, souverainement respectable du moyen âge en face de l'humanisme vainqueur et vraiment trop sarcastique; résistance de la sagesse, de la science en face du brillant, du clinquant de la culture nouvelle. Ainsi pensaient certains défenseurs de la scolastique, justement inquiets sur le lendemain de cette révolution intellectuelle, sincèrement convaincus qu'ils restaient ainsi dans la ligne de la tradition chrétienne. Le spectacle contemporain semblait justifier leurs inquiétudes et leur donner raison.

Au témoignage d'Érasme lui-même, il y eut, dans cette lutte, des torts de part et d'autre (1); chez les uns, un peu d'entêtement, un

(1) Eam ad rem conficiendam, Linguarum ac bonarum, ut vocant, litterarum cognitio visa est in primis conducere, quarum neglectu videmur hac prolapsi. Atque hic protinus ingens tumultus in ipso rerum confinio, dum altera pars nimium mordicus tenet ea quibus assuevit : altera violentius irrumpit, hosti quam hospiti similior. Érasme, VII, p. 970.

manque de clairvoyance; chez les autres, beaucoup de légèreté et non moins de forfanterie.

Une anecdote, rapportée dans l'histoire de la Compagnie, peint sur le vif l'attitude intellectuelle d'un groupe encore nombreux au milieu du XVI[e] siècle (1).

C'était à l'inauguration du collège de Gerunda en Catalogne. Un religieux, exégète de renom, parla en présence de l'évêque, de la noblesse et de toute la haute société de la ville. Avec une véhémence toute apostolique, il attaqua les études libérales, l'érudition profane, ainsi qu'il disait. En faveur de son opinion, il cita une longue liste de textes des Saints Pères. L'impression était des plus fâcheuses, de mauvais augure à pareil jour. Heureusement le Jésuite, qui prit la parole peu après, dissipa le malentendu. Il expliqua, dit l'historien, en faveur des études profanes les témoignages allégués contre elles par le premier orateur. Il est regrettable qu'on ne nous ait pas conservé ces discours.

2. Les dangers religieux mis à part, on exploitait dans le camp conservateur une théorie philosophique, basée apparemment sur l'histoire, pour fermer la porte aux innovations en matière d'études. Cette théorie, Vivès l'avait entendue des centaines de fois d'un de ses maîtres. Il la résumait ainsi : un bon grammairien fait un mauvais dialecticien et un piètre théologien (2). Jean Huart, un médecin de Madrid, l'avait développée dans un livre célèbre (3). S. Thomas, disait-il, Scot, Durand, Cajetan, tous les penseurs scolastiques, n'avaient rien dans leurs œuvres ni de poétique ni de littéraire. Aristote — il s'agissait de l'Aristote défiguré des traductions — Platon lui-même, le croirait-on ! avaient fait fi des ornements du style. La démonstration paraissait évidente : l'alliance est impossible entre la mémoire qui étudie les langues — cette phrase est à remarquer — et l'intelligence qui scrute les profondeurs de l'être, entre la sagesse et l'éloquence.

Les Jésuites, sans méconnaître les mérites du moyen âge, prirent résolument la défense des lettres nouvelles. Possevin (4)

(1) Pars V, l. XV, n° 13.

(2) Vivès, *De causis corrupt. artium*, I, p. 361. Cf. *Der Jesuiten Perpiña*, p. 193. Perpiniani, *Opera*, I, p. 213. Leonardus Aretinus fait la même distinction à propos des théologiens dans *Hugo Grotii et alior. dissert.*, p. 415.

(3) Examen de ingenios para las sciencias.

(4) Possevin, *De cultura ingeniorum*, c. XVI.

en plusieurs chapitres de son *de cultura ingeniorum* fit justice des paradoxes du médecin espagnol. Le disciple d'Hippocrate dépensait bien de l'érudition pour masquer son impuissance ; il se démenait vraiment trop pour prouver qu'il vaut mieux rester en place. Evidemment, les sympathies des Jésuites n'allaient pas du côté de la réaction.

3. Dans le camp des humanistes, quelques enfants terribles fournissaient, par un chauvinisme irréfléchi, des armes plus sérieuses aux partisans de l'ancien régime. Grisés par les beautés de la forme, par le rythme harmonieux des phrases, ils en vinrent à souhaiter rupture complète entre le fond et la forme, à poser sérieusement la question : Un discours peut-il être érudit? (1) Ce qui revenait à demander s'il faut, pour parler, avoir quelque chose à dire, si l'orateur doit s'occuper d'autre chose que de mots à placer, de phrases à balancer. Le piquant de l'histoire, c'est qu'ils avaient trouvé dans l'arsenal de la scolastique décadente de quoi étayer ce paradoxe légèrement ridicule.

L'érudition et l'éloquence sont choses réellement distinctes.

Or, pour l'orateur, c'est d'éloquence qu'il s'agit, non d'érudition.

Donc il y a divorce entre l'éloquence et l'érudition.

Notons qu'érudition signifie simplement connaissances positives.

Ce n'est point sous ce drapeau que les Jésuites se rangèrent. S'ils en avaient eu besoin, ils auraient trouvé chez eux de sages modérateurs, moins ennemis des connaissances positives. Craignant que les idées à la mode ne fissent des adeptes au détriment des études plus austères de philosophie et de théologie, le Père Laynez, dans une lettre au P. Polanco, exposa ouvertement ses appréhensions. Cette lettre ne nous a pas été conservée. A lire la réponse du secrétaire de S. Ignace, on en devine le sens. L'étude de la littérature ne formera-t-elle pas des dilettantes, désormais incapables d'un travail sérieux, aride, comme l'impose le com-

(1) Utrum doctam esse oporteat orationem. Nic. Caussini, S. J., *De eloquentia sacra et humana libri* XVI, pp. 141-142.

Ibid. Inutile de remarquer que ces questions sont traitées par Cicéron, avec art et bon sens. Perpiniani appelle " puerilis et absurda „ l'opinion de ceux qui disent : " Bene dicere, non persuadere finem esse oratoris; solam elocutionem esse hujus artis. „ Bencii, *Orationes*, p. 125. Qui enim aut vitam solam aut solam exornant orationem neglecta altera similes sunt iis hominibus quos quia altero carent oculo ἑτεροφθάλμους Graeci, Latini luscos nominamus.

merce des docteurs du moyen âge? Polanco avoue que la crainte exprimée n'est nullement chimérique (1). Il n'y voit pas cependant une raison suffisante pour renoncer aux avantages certains de l'étude des langues. C'est ce qu'il expose clairement dans une longue lettre, à laquelle nous reviendrons plus d'une fois.

On prétextait encore, contre les humanités, les puérilités de certains philologues. Depuis l'antiquité, paraît-il, ils se passionnent pour des riens. Mais ici, il faut l'avouer, les moqueurs furent peu inventifs. Ils se contentèrent, à en juger par les réfutations qu'on opposa, d'emprunter aux anciens la liste de ces passionnants problèmes. Muret, qui les rappelle pour en faire justice, ne dit rien dont ne se soient amusés Suétone, Sénèque, Juvénal et S. Augustin (2).

On en est toujours à vouloir reconstituer le chant des Sirènes, à rechercher quel pied Énée avait placé d'abord sur le sol d'Italie, etc., etc.

La routine, le désir de voir marcher leurs fils par des chemins qu'ils avaient suivis eux-mêmes, expliquait l'indifférence des bourgeois et des gens pratiques. Ils préféraient les anciennes grammaires, les anciennes méthodes aux livres plus récents, aux méthodes modernes, fussent-elles moins compliquées. En Espagne on ne pardonnait pas aux Jésuites d'avoir abandonné la grammaire d'Antoine de Nebrija, un Espagnol. Ailleurs, on jugeait inutiles les années consacrées à pénétrer les beautés du latin. Ne suffit-il pas pour entrer en philosophie de pouvoir deviner le sens d'un manuel classique (3)?

Les professeurs ne parviennent pas toujours à convaincre leurs élèves de l'utilité des études littéraires, à empêcher les études de logique de compromettre les humanités (4). Et s'il faut en croire Arnauld, les belles-lettres souffriront encore de cet utilitarisme au siècle suivant.

---

(1) *Epist. S. Ignatii*, I, pp. 519-526. Nous donnons en appendice la traduction de cette lettre si intéressante.

(2) Suétone, *Tiber.*, 70. Seneca, *Epist.*, 88. Juvenal, *Satyr*, 7. S. August., *De ordine*, II, 12.

(3) *Der Jesuiten Perpiña*, pp. 178, 188, 193.

(4) *Ibid.* Bencii, *Orationes*, p. 146. Cur adolescentes aliquot in dicendi studio minus proficiant. " D'autres se proposent seulement de les instruire dans la langue latine autant qu'il est nécessaire pour entendre la philosophie et la théologie scolastique ; ce qui les laisse dans une ignorance entière de ce qu'on appelle les Belles-Lettres. „ *Mémoire sur le règlement des études dans les lettres humaines*, par M. Arnauld. *OEuvres.* t. 41, p. 85.

Ailleurs, le tempérament national fait un accueil glacial aux tendances nouvelles. Malgré le succès des écoles dans nos provinces, Vivès ne connaît pas de pays où l'érudition soit aussi peu appréciée qu'en Belgique. Pour un peu, on y mettrait sur le même pied un savant, un cordonnier et un tisserand (1). Cela ne nous étonne pas trop. Pourtant, l'épigramme atteignait d'autres pays encore. Un humaniste raillait Hambourg, sa ville natale, non moins méchamment que Vivès son pays d'adoption (2)." Rien, disait-il, n'y rabaisse tant le niveau intellectuel que le refrain, devenu populaire : A quoi bon le latin ? A quoi bon les études ? Cela ne rapporte rien ! „

Il est un dernier grief à signaler, moins pour les entraves qu'il crée dès le XVI[e] siècle à la culture classique que comme prélude d'une lutte qui n'est point terminée. Les langues modernes, on disait alors les langues vulgaires, commencent à réclamer leur émancipation. Si tel humaniste se plaint d'avoir perdu son temps à l'étude de plusieurs dialectes (3), la langue italienne, par contre, se plaint d'être délaissée. Les modernisants raillent les efforts insensés des humanistes pour imiter en perfection une langue morte, pour parler un idiome dont on ignore la vraie prononciation. A ces objections, Paul Manuce doit bien reconnaître un fond de vérité. Il tourne alors vers Paul IV un regard désespéré, il l'implore, le supplie de rendre à la langue latine l'éclat des anciens jours (4). Sans doute, on pourrait dire que la domination du latin n'est menacée qu'en dehors de l'école ; mais si, officiellement, il est déclaré inutile pour la vie, n'est-il pas à craindre qu'on le délaisse même dans les collèges ? C'est naturel, à moins peut-être que des points de vue nouveaux, de nouvelles raisons ne surgissent qui légitiment son maintien et rajeunissent son étude. Cela s'est vu plus d'une fois dans l'histoire (5).

---

(1) Nusquam eruditio minus habet pretii quam in Belgica, non aliud esse rentur virum eruditione praestantem, quam sutura vel textura. *Opera*, I, p. 41.

(2) En bon humaniste, il fait parler grec ces contempteurs du grec : οὐδὲν πρὸς ἄλφιτα, disent-ils. J. Wower, *De polymathia Tractatio*, dans Gronovius, *Thesaurus antiq. graec.*, X, col. 1148.

(3) Wower, *loc. cit.*, col. 1149.

(4) Pauli Manutii, *Epist.*, lib. XII, p. 691 sqq., p. 437.

(5) Les épisodes de la lutte du latin contre le français au XVI[e] siècle sont bien exposés dans Petit de Julleville, *Histoire de la langue et de la littérature française des origines à 1900*.

M. Ferdinand Brunot, *La langue au XVI[e] siècle*, t. III, c. XII.

4. A tous ceux que des scrupules religieux tiennent en suspens, à ceux que des vues utilitaires empêchent de comprendre la valeur d'une culture désintéressée, les Jésuites tâchent de prouver la nécessité des études libérales, des Humanités. Les constitutions exigent que les étudiants de l'ordre, avant de commencer la philosophie, aient jeté un fondement solide dans la langue latine. Sans donner de règle fixe, elles proposent pour eux deux ans de rhétorique; elles souhaitent pour les autres un an au moins (1).

Entretemps, les Jésuites professeurs conquièrent parmi les érudits une place honorable. Vers 1600, ils avaient composé des grammaires latines et grecques, des préceptes de rhétorique, des colloques scolaires. Ils avaient commenté ou édité Virgile, Martial, Catulle, Cicéron, Denis l'Aréopagite, Clément d'Alexandrie, Sidoine Apollinaire, Fortunat, Thomas a Kempis, saint Jean-Chrysostome, saint Basile, Proclus. Ils s'étaient occupés de l'histoire des institutions anciennes; Rosweydus avait jeté les fondements des *Acta Sanctorum* (2). Au milieu des plus graves occupations, ils restent humanistes. Tel Possevin qui, venu en ambassade auprès du roi de Pologne, profite de l'occasion pour lui demander son avis sur la guerre des Gaules de César (3). Tels ces prédicateurs qui trouvent moyen dans un sermon sur la Sainte Eucharistie, sur la Pénitence, sur la Très Sainte-Trinité ou sur le calvinisme, de parler d'Homère, des Cyclopes, de Néron, de Vitellius, d'Orphée, de Zoroastre, de Thalès, de Solon, de Phérécyde, etc. (4).

Plus modestement et peut-être tout aussi efficacement, les professeurs travaillaient dans leurs classes à l'expansion des idées nouvelles. Leur exemple réveillait les amis, fouettait les rivaux, excitait l'émulation, ferment fécond pour le progrès des humanités. On peut dire que le *Ratio Studiorum* consacrait le triomphe de ces idées.

Bien plus, jusque par delà les mers, jusque dans l'Amérique du Sud, jusqu'au Mexique, les Jésuites transportèrent ces mêmes préoccupations. Là aussi ils contribuèrent à l'éclosion d'une culture nouvelle. Elle a été trop longtemps injustement appréciée à

(1) *Const.*, p. IV, c. VI, p. 4; c. XV, A. *Rat. Stud.*, reg. rect., 12.
(2) Ribadeneira, *Illustrium Scriptorum religionis Soc. Jesu Catalogus.*
(3) *Bibl. select.*, II, 324.
(4) Cf. les sermons de Perpiniani, de Remondus, etc.

cause des préjugés de race et de religion. On commence peu à peu à lui rendre l'honneur et l'estime qu'elle mérite (1).

5. Mais comment expliquer la position prise par les Jésuites? A quels mobiles obéissaient-ils en entreprenant " d'associer l'humanisme et la sagesse antique à la piété chrétienne „ (2). Entrer si résolument en campagne pour les lettres profanes, pour l'idéal littéraire de la Renaissance, n'était-ce pas briser ouvertement avec le moyen âge? N'y avait-il pas dans cette attitude une pointe de mépris pour une tradition vénérable?

Non; les Jésuites n'étaient pas de ceux pour qui tout était barbarie et ténèbres dans le passé ; reconnaissants et respectueux, ils s'inclinaient devant la subtilité et la profondeur des grands docteurs scolastiques; ils admiraient la sagesse de leurs enseignements, la grandeur de leurs travaux. Il n'en pouvait être autrement, puisqu'ils les étudiaient avec ardeur. Mais leur admiration pour la science et la subtile profondeur de ces théologiens ne les empêchait pas de remarquer dans leurs œuvres ce que le XVI^e^ siècle considérait comme une lacune, un soi-disant mépris de la forme, en tout cas l'ignorance de la belle latinité. Possevin le constate. Avec une grande simplicité, avec un sens de l'histoire qui lui fait honneur, il ajoute qu'en somme la mémoire de S. Thomas et des autres docteurs ne perd rien à cette appréciation. " Ils étaient de leur temps, dit-il, et, en ce temps, les lettres étaient en décadence, elles ne pénétraient pas jusque dans la retraite sainte d'hommes occupés de choses plus que de mots, de Dieu plus que de gloire humaine „ (3). A ces derniers mots, on croirait entendre Pasquier. Possevin avait compris qu'au cours des siècles l'idéal intellectuel paraît changer. Avec Érasme (4), il pensait que les belles-lettres n'anémieraient nullement l'élément vital de la culture des siècles passés, qu'elles introduiraient seule-

(1) *Spanish-American Education*, par J.-J. Walsch, dans *The American Catholic quartely Review*, 1908, p. 386.

(2) Fort. Strowski, *Pascal et son temps*. 1907. p. 252. Le même auteur dit encore : " L'organe qui unit l'esprit religieux à l'esprit mondain ce fut la Compagnie de Jésus. „ Il y a un sens du mot " esprit mondain „ qui se laisserait unir difficilement à l'esprit religieux même par la Compagnie de Jésus.

(3) *De cultura Ingeniorum*, c. XV.

(4) Neque enim in hoc adhibentur litterae politiores ut aboleantur disciplinae, quae cum maximo generis humani bono traduntur in publicis Scholis, sed ut purgatiores sint, magisque sobriae quam hactenus fuerint apud quosdam. Érasme, VII, p. 970.

ment dans les études un peu plus d'harmonie, un peu plus de sobriété.

Ce n'était point mépris du passé; c'était intelligence de leur époque.

Libre à ceux qui le voulaient de regretter les temps où la science seule suffisait, où le peuple fidèle se montrait moins exigeant pour les prédicateurs (1). Pour eux, ils constatent les exigences nouvelles, et, comme ils n'y voient rien de répréhensible, ils essaient de les satisfaire. Ils abandonnent, dans leurs sermons, la forme scolastique (2), trouvant, selon la remarque de Polanco, qu'avec une science moins lourde, moins rébarbative, les docteurs eux-mêmes trouveraient plus sûrement le chemin des âmes (3).

En effet, la pratique du ministère menait à cette conclusion les plus vaillants défenseurs des doctrines de l'École. En 1551, le P. Claude Lejay était à Vienne. Impossible sans prestige, sans autorité, d'exercer autour de soi la moindre influence. Lejay le savait depuis longtemps. Il s'aperçoit qu'ici la connaissance du latin, du grec et de l'hébreu peuvent seuls concilier ce prestige, donner cette autorité. Il en écrit à S. Ignace pour qu'il choisisse en conséquence les apôtres destinés à l'Allemagne (4).

Ces expériences ne pouvaient que confirmer Ignace dans la voie, qu'il suivait depuis plusieurs années. N'avait-il pas obligé des docteurs en philosophie et en théologie à réétudier le latin, parce qu'ils l'avaient fait trop sommairement dans leur jeunesse? Avait-il rien plus à cœur que d'avoir dans la Compagnie, une pléiade d'excellents latinistes (5).

Bonifacio reprenait la pensée exprimée déjà dans les constitutions, quand il souhaitait à tous les professeurs d'unir à la sainteté de la vie, la science et la culture de l'esprit (6).

---

(1) Perpiniani, *Opera*, I, p. 79.

(2) Const. pars., IV, c. VIII, 3.

(3) *Epist. S. Ignat.* I, p. 522. I esto aun en los doctores scholásticos parece se dexa ver; que, si, parte de sus ayudos y doctos puntos conuertieran en manera de saber explicar los demás, pudiera ser que con los que les quedaran, hizieran más universal prouecho que aora con todos. Il va sans dire que tous ne parlaient pas avec le même enthousiasme : Nunc (pro dolor) verborum ornatum sic exquirimus, ut res ipsas, quae non elaborate conscribuntur, nauseabundi respuamus, quin etiam scriptores ipsos in periculum venire sinamus. Nemo rem veritate ponderat, sed ornatu. B. Canisii, *Epist. et Acta*, I, p. 183.

(4) *Chron. Soc. Jesu*, II, p. 278.

(5) *Mon. Ignat.* I, pp. 281, 432, 448, 48). *Epist. S. Ignat.* I, 519. Const. IV, 12, 2

(6) *Der Jesuiten Perpiña...*, p. 212.

Ces quelques faits suffiraient pour nous permettre de déduire le principe directeur de la conduite d'Ignace. Mais Polanco a pris soin de l'énoncer explicitement. Que doit-on étudier avec le plus de soin, demande-t-il, quelque part? Les branches les plus utiles selon notre Institut, les plus nécessaires pour les temps où nous vivons (1).

Ainsi nous pouvons hardiment souscrire au jugement d'un historien protestant qui a en général bien compris la Compagnie. " Ce fut la force des Jésuites d'avoir saisi, dès le commencement, qu'il fallait pour agir sur le monde moderne une culture moderne „ (2). Il est intéressant de voir ainsi se dégager de l'étude de notre histoire le principe que nos premiers pères suivirent avec une pleine et entière conscience.

6. Le monde moderne qu'exigeait-il? On le devine déjà aux citations que nous avons faites. Mais il faut insister, pour rendre, si possible, quelque chose de l'impétuosité juvénile avec laquelle il exprimait ses désirs.

Entendez le cri d'alarme des humanistes, de Muret, de Perpiniani, de Bencius, de Sturm, de Nigronius (3), pour ne citer que ceux-là. Ont-ils assez de regrets pour le beau temps de Cicéron, d'Hortensius, de César; assez de mordants sarcasmes pour l'indolente jeunesse qui n'ose rivaliser avec ces inimitables devanciers; assez de dithyrambes en l'honneur de l'éloquence, voie royale de la gloire et de l'immortalité! On dirait qu'ils veulent arrêter une décadence déjà commencée, qu'ils devinent par delà l'horizon des classes quelques signes avant-coureurs d'une catastrophe.

Laissons passer un siècle. Voici qu'au milieu du XVII^e^ siècle un auteur gémit mélancoliquement sur la décadence des genres littéraires de l'antiquité. Le genre historique, le dialogue, la dispute ont perdu leur éclat d'antan. Le professeur se trouve confiné dans le genre épistolaire et dans le genre oratoire; l'éloquence elle-même a singulièrement pâli. " Car, continue-t-il, si nous considérons la situation actuelle des États, nous voyons

(1) *Mon paed.*, p. 67.

(2) Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, p. 284.

(3) Sturm, *de amissa dicendi ratione*. — Perpiniani, *de avita dicendi laude recuperanda*. — Bencius, *Cur adolescentes aliquot in dicendi studio minus proficiant*. — Nigronius, *de necessitate eloquentiae in cive togato et in armato*.

l'éloquence emprisonnée dans de nouvelles limites. A proprement parler, il n'y a plus de vraie démocratie. Aussi ces genres de discours, si célèbres à Athènes et à Rome, quand le peuple votait dans les délibérations publiques, ces genres ont péri avec la liberté. Chassée du Forum, l'eloquence s'est réfugiée dans les écoles, dans les salles publiques. Là, après avoir perdu le genre délibératif et judiciaire, elle a, pour se dédommager, inventé le genre parénétique dans les églises, le genre démonstratif dans les collèges „ (1). Ces paroles furent écrites en 1669. Mais un siècle plus tôt, devant la jeunesse romaine, pour s'excuser, lui, professeur d'éloquence, d'entreprendre l'explication des lettres de Cicéron, Muret se voyait forcé d'avouer que tout usage de l'éloquence était réduit à l'art épistolaire (2). Et songeant au siècle d'or où elle dominait au Forum, où elle régnait dans les consultations, où le meilleur avocat dictait aux juges la sentence, il rappelait tristement les vers du poète :

> **Sed haec prius fuere, nunc recondita**
> **Senet quiete.**

7. Malgré tout, il continuait de professer l'éloquence et définissait en ces termes son mandat : La ville de Rome m'a chargé de former la jeunesse à l'éloquence (3). L'université de Paris dirigeait les exercices des classes d'humanités, en vue de la formation à l'éloquence (4). Sturm — et il représente bien, un peu exagérée, la tendance des gymnases protestants — assignait pour fin aux études de former à une piété sage et éloquente (5).

Les professeurs ont besoin de l'éloquence; sans elle, dit-on, la dialectique devient méprisable; sans le charme d'un beau latin, la philosophie n'est qu'un squelette; un enseignement sans éloquence est un enseignement sans renommée (6). Aucune science

---

(1) Jac Thomasius, préface de *Manutii Epist.*, libri XII.

(2) *Opera*, I, p. 325. Hodie, adolescentes, si verum amamus, *omnis prope usus eloquentiae praeterquam in scribendis epistolis, ita de medio sublatum est ut nec vola, nec vestigium appareat.*

(3) Loc. cit. p. 319, mandatum mihi publice est ut vos, quantum in me situm est, ad eloquentiam informem.

(4) Jourdain, *Hist. de l'Université*, Statuta, 1598, n° 25. Quum ab antiquis dictum sit et quotidiano usu comprobetur stylum esse optimum dicendi magistrum.

(5) De ludis liter., p. 104.

(6) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 199.

n'est complète s'il lui manque le couronnement de l'éloquence; et je ne sais qui disait que les médecins devaient guérir ou du moins exercer leur profession avec éloquence. C'est la décadence de l'éloquence qui a amené, selon Pétrarque, la ruine du droit (1). Des théologiens prouvent que l'éloquence donne à la sagesse toute sa force. Cicéron, l'orateur des orateurs, ne disait-il pas qu'il vaut mieux l'éloquence avec un peu moins de sagesse, que les plus profondes pensées sans l'éloquence (2). C'est l'idée de Polanco. Pour les prédicants, c'est l'éloquence qui doit ranimer dans les âmes l'amour de Dieu; et, parce qu'ils songent à S. Paul, ils ont soin, en vantant ces ornements mondains de la parole divine, de les excuser par le goût du siècle (3).

Tel prédicateur catholique ne craint pas de voir dans l'éloquence l'élément humain qui peut seul, en ces jours de déchirement, coopérer au salut du monde : " Ou l'industrie humaine est totalement impuissante, ou bien il ne lui reste plus qu'un espoir, la parole des prédicateurs, si elle est sage, claire, éloquente „ (4).

Si tel est l'enthousiasme des professeurs, des prédicateurs, des graves théologiens, quelle figure de style sera capable d'exprimer dignement le sentiment des humanistes? Simplement, ils proclament que l'éloquence est pour la science ce que le soleil est pour le monde, ce que Dieu est pour les âmes! Sans elle, non seulement tous les arts, mais toutes choses périraient dans les ténèbres (5).

La grande renommée d'un collège, c'est de posséder un certain nombre d'élèves qui écrivent un latin élégant et s'expriment dans un langage choisi. Le peuple alors les montre du doigt (6). Rien, dit le *Ratio* de 1586, ne peut tant illustrer nos collèges que si nous formons les élèves à recueillir, dans les séances publiques, les applaudissements de la foule (7). Parents et maîtres se rencontraient : le vœu était général.

Hugo Grotius dit quelque part que les jeunes gens cherchent

---

(1) P. de Nolhac, *Pétrarque et l'humanisme*. Paris, 1892, p. 13.

(2) Jac. Focanus, *de Rat. Stud.* dissertatio dans Hugo Grotii etc, *dissert*, 204, sq.

(3) Sturm dans Hugo Grotii et alior. *dissert*, p. 169.

(4) *Perpiniani Opera*, I, pp. 78, 79. Canisius écrit : *ad hunc finem, recte scil. contionandi praecipuus* illorum et nostrorum studiorum fructus est referendus. Pachtler, I, p. 137.

(5) Ringelberg dans Hugo Grotii et alior, p. 209. Même pensée chez L. Arétinus, *ibid.*, p 430.

(6) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 251.

(7) Pachtler, II, p. 103.

surtout dans les auteurs la beauté, l'élégance du style, tandis que l'âge mûr y contemple comme dans un miroir la vie et les mœurs du genre humain (1).

Le XVI[e] siècle offre tous les signes d'une impétueuse jeunesse : enthousiasme, fougue, ardeur, parfois aussi irréflexion. Que d'essais l'on compterait où l'on entendait établir, par amour de l'éloquence latine, la supériorité de Cicéron sur Démosthène, de Virgile sur Homère, du latin sur le grec ; et il s'agit de supériorité absolue, à tous les points de vue.

C'est cet enthousiasme, cette irréflexion, qui proclama dogmes intangibles tous les préceptes de Cicéron, et fit regarder tous ses discours comme le canon de l'art oratoire, une espèce de canon de Polyctète, selon la comparaison du temps.

C'est emporté par cet enthousiasme qu'un jour, un orateur proposa de dédier à Cicéron, au nom de tous les élèves de rhétorique, une inscription reconnaissante, à peu de chose près, celle qu'Arpinum dédia à son illustre enfant (2) :

M · T · CICERONI · HUMANAE · FACUNDIAE · PRINCIPI
QUAEST · AEDI · PRAET · COS · PROCOS · IMPERATORI
P · P · STUDIOSI · ELOQ ·

A Marcus Tullius Cicéron, fils de Marcus, prince de l'éloquence humaine, questeur, édile, préteur, consul, proconsul, imperator, les élèves de rhétorique.

Et, dans une autre circonstance, visiblement grisé par son sujet, avec une conviction profonde qui frise le mauvais goût, il regrettait de ne pouvoir élever à Cicéron la statue érigée à Delphes en l'honneur de Gorgias. Il proposait, puisque la postérité avait malencontreusement usurpé, en faveur du rhéteur Dion, le surnom de Chrysostome, de graver en lettres énormes, sur le socle de la statue de Cicéron (3) :

M · TULLIO · CHRYSOPOTAMO · REGI · ELOQUENTIAE
URBIS · UNIVERSUS · P ·

(1) Hugo Grotii *dissert.*, p. 4.

(2) Nigronius, *Orat.*, p. 629.

(3) *Ibid.*, p. 502. Le P. Nigronius fut un des plus ardents défenseurs de Cicéron, contre ceux qui lui faisaient le reproche d'asianisme. Norden. *Die Kunstprosa*, I, p. 218.

Si telles étaient les déclarations des humanistes et des érudits, des philosophes et des prédicateurs, des orateurs et des professeurs, on a eu raison de dire que l'opinion dominante était que la classe doit concentrer toute son attention sur l'éloquence (1).

Et puisque les Jésuites voulaient être de leur temps, puisqu'ils voulaient étudier les branches les plus nécessaires, ils n'avaient qu'à inscrire à leur programme l'*eloquentia latina!*

8. La première règle du professeur de rhétorique s'exprime donc ainsi. " Il est difficile de fixer rigidement le degré de cette classe : car elle forme à l'éloquence parfaite : *ad perfectam enim eloquentiam informat !* „ Le *Ratio Studiorum* est un plan d'exercices gradués pour atteindre ce résultat.

Jusque dans cette sobre et lapidaire formule, jusque sous le sec et impersonnel énoncé de cette règle, nous croyons surprendre quelque chose de l'enthousiasme et de l'entrain caractéristiques de la Renaissance.

Quel monde d'idées nouvelles, quel cortège de souvenirs réveillait dans les esprits ce simple mot *eloquentia!* C'est l'idéal! idéal qu'il serait téméraire d'emprisonner dans une formule mathématique, idéal pourtant réalisé dans les chefs-d'œuvre de Cicéron (*ex uno fere Cicerone*) ; c'est l'image vénérée des plus illustres maîtres de l'antiquité, Aristote et Quintilien ; c'est l'évocation du plaisir esthétique goûté à la lecture des historiens et des poètes (*Poetae delibantur*) et à l'étude savoureuse de la science de l'antiquité. Et comme pour prévenir les excès, pour modérer le zèle du maître, voici en terminant le souvenir de l'élève faible encore et qu'il faut ménager (*parcius ad captum discipulorum*).

Tout le monde pourra ne point admettre cette interprétation de la première règle du professeur de rhétorique. Elle nous paraît fondée cependant, parce qu'elle tient compte et de l'esprit du temps, et de l'accueil empressé, raisonnable pourtant, que lui firent les Jésuites.

---

(1) O. Willmann, *Didaktik*, I³, p. 313.

CHAPITRE V

L'eloquentia latina

1. Qu'était-ce?

Nous n'avons dans tout cet ouvrage qu'un seul désir : exposer avec impartialité, telle que l'étude nous l'a révélée, la méthode d'instruction des Jésuites du XVI[e] siècle. Elle est ce qu'elle est. A notre avis, elle n'a nul besoin d'apologie; le succès qu'elle remporta, éclatant, incontestable, est la plus irréfutable preuve de sa valeur (1).

Et pourtant, en commençant ce chapitre, nous avons l'impression d'entreprendre la défense d'une thèse. De cette impression nous ne voulons pas nous défendre. C'est encore le meilleur moyen, croyons-nous, d'étreindre de plus près la vérité.

Scribitur ad probandum! C'est l'épigraphe de ce chapitre.

2. On entend dire parfois, et par des hommes instruits, que l'étude de l'*eloquentia latina* n'était, au XVI[e] siècle, qu'une étude purement utilitaire. On apprenait le latin par la méthode appellée depuis méthode directe, au point de vue pratique ; parce que le latin était la langue des savants, la langue véhiculaire de l'enseignement supérieur. Des motifs désintéressés à cette étude libérale, il n'y en avait point.

Qu'il y ait eu, à l'étude du latin, des motifs utilitaires — lesquels et pourquoi ? — c'est ce que nous exposerons plus au long dans le chapitre suivant. Qu'ils n'étaient point les seuls, que cette étude était considérée comme une culture désintéressée de tout l'homme, c'est ce que l'on peut montrer sans peine.

Érasme a écrit un mot charmant : *Quam non sit homo, qui litterarum expers est!* (2) Nous ne craignons pas d'affimer que cette parole exprimait d'une manière heureuse l'opinion des Jésuites.

(1) Des philosophes parfaitement indépendants le reconnaissent. Cf. J. Dubois *Le problème pédagogique*, p. 63 : Le système des Jésuites " demeure un des types les plus intéressants dans l'histoire de la pédagogie „.

(2) Erasmi, *Opera*, I, p 489.

De voir S. Ignace mettre les Humanités sur le même pied que la philosophie, quand il s'agit de préparer un esprit à l'étude sérieuse de la théologie, n'est-ce pas un indice que, comme la philosophie, les Humanités pour lui sont une culture (1)? Et l'indice ne trompe pas.

Dans la lettre au duc de Bavière, que nous avons déjà citée, il explicite sa pensée. Notre tâche, écrit-il, est de relever les sciences, de relever la théologie, de relever la religion. Il faut pour cela former des maîtres; plus encore, il faut préparer des élèves. Cette préparation consiste dans la culture de l'intelligence par les sciences inférieures, c'est-à-dire par les humanités et la philosophie (2).

L'étude des belles-lettres, aux yeux du P. Ledesma, c'est la splendeur, l'ornement, la perfection de la nature raisonnable (3).

Avec un peu de rhétorique, mais tout de même avec la plus entière sincérité, le P. Perpiniani compare l'étude à des ailes qui nous portent en quelque sorte au-dessus de la condition humaine et qui nous rapprochent de Dieu. Nous y trouvons les moyens d'exprimer en nous quelque chose des attributs divins, la bonté, la sagesse, la puissance (4).

Possevin a consacré tout un opuscule à la culture des esprits. Pour lui, l'étude satisfait une des deux tendances primordiales du cœur de l'homme : l'amour de la science. Cette tendance est d'après lui tout aussi essentielle que l'amour de la religion (5).

On pourrait ajouter à ces témoignages, les innombrables panégyriques des belles-lettres, les nombreux discours sur la culture de l'esprit, sur la différence entre le savant et l'ignorant, sur la culture de la raison et de l'élocution. Ce ne sont peut-être pas des œuvres bien originales. Elles n'en reflètent pas moins l'idée de toute l'époque; et cette idée est que l'étude des lettres, du latin donc, est une culture.

---

(1) *Constit.*, p. IV, c. 5, 1.

(2) *Epist. S. Ignat.*, III, p. 659. Intellectu inferioribus scientiis exculto. La même idée se retrouve dans une lettre au P. Araoz, IV, p. 7. Inutile d'établir des cours supérieurs là où il n'y a pas de cours d'humanités : Porque, no siendo los auditores fundados, no hazen provecho. Muret exprime la même idée : Praecultus et praeparatus adolescens, I, p. 339.

(3) *Mon. paed.*, pp. 345-346.

(4) Perpiniani, *Opera*, I, pp. 24-25.

(5) Bencii, *Orationes*, V. Nigronius, de cultura mentis et linguae in homine conjungenda. Remondi, oratio habita Romae 1586 de cultura ingeniorum.

Parmi tous ces témoignages, le plus intéressant est celui du P. Pontanus. C'est une petite monographie sur le mot *Humanitas*. Elle va nous montrer avec quel soin et quel intérêt on observait dès lors, sans l'approfondir d'ailleurs, l'influence indéfinissable qu'exerce sur les mœurs, sur la politesse, sur la conversation, sur tout l'homme enfin, le commerce des grands génies de l'antiquité.

Après avoir, sur les traces d'Aulu-Gelle, fixé les sens divers de ce beau mot, il ajoute : " Ce nom d'humanités a été donné à cette étude, parce que de ceux qui s'y livrent avec intelligence, elle fait des hommes polis, affables, doux, agréables, faciles dans leurs rapports. Le mot *humanus*, en effet, dit tout cela. Et parce que, sans doute, cette étude ne peut faire mûrir pareilles qualités là où elle n'en rencontrerait pas les germes, elle exige un certain tempérament et comme une aspiration à la culture „ (1).

De cette pensée, rapprochons encore un mot de Possevin : " Ces études s'appellent Humanités : qu'elles nous rendent donc plus hommes ; elles ont leur origine dans le Dieu très bon ; qu'elles nous remplissent donc de bonté (2).

3. Une autre voie, qui ne nous est pas inconnue, nous conduira au même résultat. Quelles relations la philosophie de la Renaissance voit-elle entre l'éloquence et la culture. Elle affirme que sans l'*eloquentia* il n'y a pas de culture complète. C'est donc que l'*eloquentia* est une partie de la culture ; elle en est, d'après une image empruntée au système scolastique, l'élément formel.

Comment la Renaissance définit-elle l'homme parfait, l'homme vraiment cultivé, l'homme idéal ?

Selon les uns, il joint la science à l'éloquence ; il sait quelque chose et il peut faire valoir ce qu'il sait (3).

Selon d'autres, à la passion de la vérité, au zèle dans l'action, il unit l'amour des belles-lettres (4). Puisque belles-lettres

(1) *Progymnasmata latin.*, I, p. 320 sqq. Rapprochez, G. Boissier. A propos d'un mot latin. Comment les Romains ont connu l'humanitas. *Revue des Deux Mondes*, t. CXCVIII, p. 762 sqq. et t. CXCIX. " Et quoniam, qui istas de quibus sermo a nobis susceptus est, literas studiose colunt, comes, faciles, tractabiles jucundi et suaves evadunt, propterea ipsimet eruditioni, ab effectu scilicet, hoc nomen impositum mihi videtur.

Quod nemo fere nisi placabili et mansueta praeditus natura et ab omni motione feritatis aliena, possit in hanc partem studiorum placidissimam pulcherrimamque incumbere, et ejus cupiditate incendi „. Pontanus, p. 393.

(2) Possevin, *De cultura ingeniorum*, c. L. *Mon. paed.*, pp. 345-346.

(3) Perpiniani, *Opera*, I, p. 79. Mureti, *Opera*, I, p. 29 sqq.

(4) Bencii. *Orationes*, p. 67 sq.

sont synonymes d'éloquence, les deux définitions sont au fond identiques.

Mais il est des hommes pour qui la route de l'éloquence est à jamais barrée. Ainsi l'a permis la nature. Que faire? Acquérir l'érudition (1), s'efforcer, dans l'éloquence, d'atteindre au moins la médiocrité (2), et puisque la perfection est impossible, se résigner, se résigner à vivre et à mourir incomplets. De tels hommes, suivant le mot d'un orateur du temps, n'auront jamais qu'un œil (3).

Cette définition de l'homme cultivé s'est vérifiée surtout dans l'antiquité.

Quels sont donc, parmi les grands hommes de l'antiquité païenne et de l'antiquité chrétienne, les plus grands, ceux qu'il faut imiter de préférence? Bencius inscrit à ce tableau d'honneur Solon, Socrate, Aristide, Pythagore, Caton, Laelius, Rutilius, Ambroise et Augustin, Basile et Grégoire. Il n'a point voulu être complet. Mais voici la raison de son choix. Ces hommes sont grands parce qu'ils ont merveilleusement uni la sagesse et l'éloquence.

4. Le XVI[e] siècle alla plus loin. Il eut, sur ce sujet, sa théorie philosophique. Elle prouve, elle aussi, que l'*eloquentia* est vraiment une culture.

Fréquemment, on distingue dans l'homme la *vita* et l'*oratio* (5) : la *vita*, c'est-à-dire la valeur morale qui se développe par la vertu ; l'*oratio*, synonyme de culture intellectuelle qui est le fruit de l'*eloquentia*.

Un orateur-philosophe trouve dans l'homme deux dons principaux, deux étincelles de la divinité ; la raison, et l'interprète de la raison, la parole (6). Les siècles précédents ont été absorbés par la culture de la raison, au point de négliger le présent divin de la parole. A présent, pareille conduite serait une injure à la nature.

---

(1) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 178.

(2) Soarez, *De arte rhetorica*. I, p. 8.

(3) Bencii, *Orationes*, p. 125.

(4) *Ibid.*, pp. 69-70.

(5) *Ibid.*, p. 125.

(6) Perpiniani, *Opera*, I, p. 76. Etenim duo sunt in nobis munera divina utilitate magna, nobilitate prima, ipso genere praeclara, ratio et quasi nuntius quidam rationis et interpres, sermo. Haec duo sunt quae nos homines reddunt. Mgr Dupanloup : " C'est par la pensée et par la parole que l'homme est homme. „ Cf. Nigronius, *De mirabili orationis humanae praestantia.*

Il faut donner à l'étude de l'éloquence quelque chose des soins trop jalousement réservés jadis à la dialectique. Et comme pour faire amende honorable à ce don divin, les orateurs se mettent à le célébrer à l'envi. Il est la vraie marque distinctive de l'homme. Après Quintilien (1), ils disent et redisent que le cultiver, c'est cultiver en nous un élément divin; ils fixent comme but à leurs travaux de l'emporter par l'éloquence sur les autres hommes, autant que par la parole l'homme l'emporte sur les animaux.

La perfection de la culture, dit encore un humaniste, consiste dans le droit usage de la raison et de la parole; ut more antiquorum ratione et oratione probe utamur, dit-il par un jeu de mots intraduisible. Concrètement, ce serait imiter dans nos pensées Aristote et Cicéron dans notre langage (2).

Il serait difficile, devant tant de témoignages explicites, devant ces tentatives d'analyse philosophique, de nier que les humanistes et les Jésuites du XVI^e^ siècle aient vu dans l'*eloquentia latina* une vraie culture intellectuelle.

Pour encourager les études anciennes, était-ce là toujours leur principal argument? Nous ne le dirions pas. Il en existait d'autres, plus palpables, plus frappants, plus à la portée de tout le monde.

Plus d'une fois, comme nous le dirons, nous avons été étonné de ne pas rencontrer cet argument dans des ouvrages où nous l'attendions. Cette lacune n'infirme en rien la preuve que nous avons faite : l'*eloquentia latina* était considérée comme une culture de l'esprit.

Ceux qui le nient jugent sans doute sur une première impression. Peut-être sont-ils égarés par le désir secret de trouver dans le passé un argument contre l'étude actuelle des langues anciennes.

Nous avons jusqu'ici établi une double équation : le but des humanités était de former à l'éloquence; l'éloquence était l'idéal de la culture intellectuelle.

Donc, troisième équation : les humanités préparaient le jeune homme à une culture idéale.

---

(1) *Instit. Orat.*, II, XVI, 12-19. Caussinus, *De eloquentia sacra et profana*, p. 3.

(2) Qua in re video summam eruditionis nostrae ferme consistere nempe ut more antiquorum (duabus facultatibus quibus a belluis sejungimur et praecellimus) ratione et oratione probe utamur, et inter ratiocinandum Aristotelem, inter loquendum Ciceronem imitari conemur. Richer, *Obstetrix animorum*, fol. 99.

Mais, autant les deux premières équations étaient caractéristiques de la Renaissance, autant la troisième l'est peu. Dans sa généralité, cette formule s'applique à tous les degrés de l'enseignement, elle se vérifie à tous les moments de l'histoire.

Frœbel (1) et ses disciples se proposent de développer harmonieusement les facultés de l'enfant. L'instituteur primaire lit à la première page de tous les traités de pédagogie qu'il doit aider à l'épanouissement des facultés de ses élèves. Le professeur de philosophie ne définirait peut-être pas son rôle autrement.

Les écoles du moyen âge (2) entendaient bien par la philosophie former des hommes parfaits. Tous les pédagogues modernes, quels que soient leurs systèmes, ne veulent pas autre chose.

Dans sa célèbre formule : le but de l'instruction est la direction multiple de l'intérêt (3), Herbart dit lui-même qu'il se borne à expliciter la formule ordinaire : le but de l'instruction est le développement harmonique des facultés.

Le positiviste Spencer (4) dira que l'être humain doit être développé tout entier.

On le voit : la formule est exacte. Au fond, elle est admise par tout le monde. Et pourtant sur cette formule l'accord risque de n'être qu'apparent.

Demandez à un historien de la pédagogie, quelle époque, quel système a pour caractéristique de poursuivre le développement harmonique des facultés, que pourrait-il vous répondre ? Mais demandez-lui quelle époque de l'histoire, quels systèmes ont voulu mettre l'élève en possession de l'éloquence latine, il n'hésitera pas un instant. En d'autres termes, la formation générale, but très réel mais but dernier de l'éducation, n'est la caractéristique ni d'un système ni d'une époque. Tous les systèmes, toutes les époques poursuivent ce but idéal avec un succès plus ou moins réel.

---

(1) G. Compayré, *Frœbel et les jardins d'enfants*, p. 65. " Un milieu propice à l'épanouissement de l'enfant, c'est ce qu'a voulu réaliser Frœbel „.

(2) Hugo de S. Victore, *Eruditionis didascalicae libri septem*, I, c. II. Omnium expetendorum prima est sapientia, in qua perfecti boni forma consistit. Migne P. L., t. CLXXVI, col. 741.

(3) *I. F. Herbarts sämmtliche Werke*, herausgegeben von G. Hortenstein, Leipzig, 1851, t. X, p. 35. Cf. Pinloche, Herbart, *Principales œuvres pédagogiques*, p. 107. Sa formule : " Gleichschwebende Vielseitigkeit des Interesse. Dadurch wird der Sinn des gewöhnlichen Ausdrucks : Harmonische Ausbildung aller Kräfte erreicht sein „.

(4) *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*, traduction française, Paris, 1889, p. 96.

D'ailleurs, nous l'avons vu. Ce n'est pas dans cette formule générale que les auteurs du *Ratio Studiorum* résument leurs ambitions. Ce n'est pas cette formule que propose le célèbre humaniste Muret, ce n'est pas cette formule qu'emploie l'illustre pédagogue de Strasbourg. Le plus souvent, ils sous-entendent le but ultime, et nous donnent, ce qui vaut mieux pour la composition du programme et pour la direction du professeur, le but prochain des humanités : former à l'éloquence.

Nous croyons avoir montré cependant combien il serait injuste de matérialiser cette formule, et de ne pas l'entendre au sens plein des éducateurs du XVI[e] siècle.

5. Mais il y a, sur l'*eloquentia latina*, une autre théorie dont les adeptes sont infiniment plus nombreux et les arguments beaucoup plus spécieux.

Ils concèdent que c'était une formation, une culture ; ils accordent spontanément qu'elle était intense, très intense même, fort ingénieuse, très méthodique. En revanche, elle était artificielle, toute de surface, visant plus au brillant qu'au solide. C'était une culture formelle, formaliste, disent certains. Elle négligeait le fond, pour s'amuser aux beautés de la forme.

Ce jugement se transmet de manuel en manuel, rarement inspiré par une étude personnelle des sources, influencé souvent par des raisons d'ordre extra-scientifique.

On dira par exemple : " Cette formation et cette culture, pour méthodiques qu'elles soient, demeurent formalistes : dans le domaine intellectuel, c'est l'ornement de l'esprit, le développement des qualités brillantes et de la mémoire qui en constituent le fond, plutôt qu'une acquisition de connaissance de la réalité ; les sciences occupent une place plus que modeste au profit de l'étude philologique et rhétorique „ (1).

Heureusement, à côté des historiens qui prêtent aux Jésuites la machiavélique pensée d'endormir les esprits, il en est, même parmi les protestants, qui plaident en leur faveur, les circonstances atténuantes. Les Jésuites, disent-ils, étaient de leur temps ; les protestants ne faisaient pas mieux.

C'est vrai ; mais cela suffit-il ?

6. Il faudrait, pour aborder ce problème, remplir deux conditions préalables que nous jugeons indispensables. Avoir du con-

(1) Jules Dubois, *Le problème pédagogique*, p. 63. Le type jésuite.

cept cicéronien de l'*eloquentia* une idée exacte, autant que possible personnelle, dégagée peut-être des souvenirs de collège; nous souvenir en second lieu, qu'étudiant une institution du XVI^e^ siècle, nous ne pouvons nous enfermer dans un collège modèle du XX^e^ où, par définition, l'on enseigne des choses et que de choses! où la culture est toute en profondeur! Tant de richesses risqueraient de nous rendre dédaigneux pour l'humble pauvreté des siècles passés!

Donc, sous peine de faire fausse route et, une fois mal engagés, de tout confondre, n'oublions pas qu'humanités et philosophie n'étaient pas alors séparées, comme elles le sont aujourd'hui. La culture générale comprenait ordinairement l'étude, complète ou partielle, de la philosophie. On reconnaît là l'élargissement du cadre légué par le moyen âge.

Nous avons apprécié les efforts tentés par la Compagnie pour généraliser et prolonger les humanités. Elle ne mit pas moins d'ardeur à prêcher la nécessité de la philosophie aux élèves sortis de rhétorique (1). Dans les idées courantes, la faculté des Arts est le fondement de toutes les sciences, la porte qui y conduit (2). La définition même du mot humanités montre que la distinction entre humanités et philosophie n'était pas encore bien tranchée. Pour S. Ignace, elles comprennent la grammaire, la rhétorique, la poésie et l'histoire (3); son contemporain Vivès y ajoutait la dialectique et la philosophie morale (4).

Nous ne voudrions pas pourtant exagérer l'importance attribuée alors à la philosophie. Son crédit à la Renaissance était plutôt en baisse (5) et le divorce entre l'éloquence et la sagesse menaçait de s'éterniser parce qu'à côté des philosophes pleins de mépris pour l'art de la parole, il ne manquait pas de beaux parleurs pleins de sarcasmes pour la philosophie (6). Même parmi les humanistes très bien intentionnés il s'en trouve qui, s'ils exigent du théologien, la connaissance de la physique et de l'éthique, n'imposent au médecin que l'étude de la physique, au jurisconsulte, que l'étude de la morale (7).

---

(1) Nigronius, *Orationes*, p. 329.

(2) Jourdain, *Statuts de réforme de l'université de Paris*, II, 3, 4.

(3) *Constit.*, p. IV, c. V, A et C.

(4) Cf Pontanus, *Progymnasmata*, I, p. 394.

(5) Otto Willmann, *Didaktik*, I^3^, p. 320.

(6) Nigronius. *Orationes*, p. 372. Muret, I, p. 32. De philosophiae et eloquentiae conjunctione.

(7) Muret, *Orationes*, I, p. 339.

La logique, on le pense bien, est exigée de tous, mais tous ne la font pas rentrer dans la philosophie (1); ce n'en est que le vestibule.

Or, en tenant compte de ces courants d'idées assez universels au XVI^e siècle et certainement chez les Jésuites, en conservant d'autre part au mot humanités le sens restreint qu'il a pris depuis, on constate que les éducateurs rayent du programme certaines branches, soit qu'ils jugent plus utile ou plus conforme à la tradition de les rattacher à la philosophie — c'est le cas, par exemple, pour les mathématiques — soit que ces branches n'aient pas jusque là conquis la faveur des érudits — c'est le cas pour la langue maternelle. Aussi, à notre avis, le choix et l'enchaînement des branches est une caractéristique non seulement du plan des Jésuites, mais aussi des autres programmes contemporains, " de l'école latine du XVI^e siècle „. Non seulement l'élément formel, l'*eloquentia*, mais l'élément matériel, le cycle des études, est caractéristique de l'époque.

7. Parlons d'abord de la langue maternelle !

Le *Ratio Studiorum* demandait-il dans les humanités l'étude de la langue maternelle ? Certes, il n'y est point question de leçons " par principes „, comme le proposera Rollin un siècle et demi plus tard. Nous savons même, par un document officiel, que le P. Aquaviva ne permit pas au Provincial de Bordeaux d'établir une leçon spéciale, ordinaire et commune de français ; la lecture des livres et les sermons au réfectoire suffisant pour apprendre la langue maternelle (2). D'ailleurs, ajoutait-il, cette coutume n'existe nulle part.

Sans doute, le *Ratio Studiorum* parle parfois de la langue maternelle. En quelle langue eût-on pu faire une version ou dicter un thème ? On pourrait même, avec un peu de bonne volonté, l'y trouver dans une proportion que l'on déclarerait suffisante.

Mais ne l'oublions pas : tous les efforts du *Ratio Studiorum* tendent à supprimer en classe l'usage de cette langue. Le profes-

(1) Possevin, ***Bibl. select.***, II, p. 9.

(2) In visitatione Burdigalensi voluit Provincialis *propriam et ordinariam atque communem exercitationem linguae vernaculae instituere.* Id Pater (generalis) non probavit, sed ait ad excolendam eam sufficere legere libros vernaculos et concionari in refectorio, nec alibi (inveniri) propriam exercitationem. (Resp. ad Prov. Aquit 1584), cité par Duhr, ***Die Studienordnung***, p. 107 en note.

seur interroge en latin. Lui répondre en langue maternelle par ignorance, c'est un déshonneur (1). Le faire pour tout autre motif, c'est s'exposer à une note infâmante (2). Même en dehors des classes, l'usage du latin est recommandé. Parfois les élèves s'engagent à le parler sous peine d'amende (3). Des censeurs veillent à l'exécution du règlement. Je ne sais plus quel colloque scolaire nous les représente dans l'exercice de leurs fonctions. C'est le matin. Les élèves se rendent au collège. Le censeur avise un de ses condisciples qui le précède de quelques pas et l'interpelle en langue vulgaire. Mais l'élève ne s'y laisse point prendre. Sans mauvaise humeur, il répond en latin et, bons amis, parlant latin, ils se dirigent vers le collège. Le surveillant, qui les reçoit, a ordre de ne point écouter ceux qui parlent français (4).

On trouve, dans les documents antérieurs à 1586, trois ou quatre allusions à des compositions en langue maternelle (5). Trois mots perdus dans neuf cents pages imprimées ne nous paraissent pas pouvoir infirmer cette proposition générale : la langue maternelle n'était pas une branche classique.

Est-ce à dire qu'on pût l'ignorer? Nullement. Cela veut dire que, pour nos ancêtres, il y avait des branches absolument nécessaires qu'on peut étudier en dehors des classes! L'idée est plus neuve, plus féconde qu'on ne pourrait croire à première vue.

Dès 1586, nous rencontrons dans les collèges des Jésuites allemands de jeunes Français, envoyés là pour apprendre l'allemand (6). Ignace avait donné l'exemple en s'efforçant d'apprendre l'italien. Il exigeait des élèves du collège germanique qu'ils apprissent cette langue pour faciliter les relations avec Rome et pour maintenir au sein même de l'établissement la bonne entente entre les différentes races (7). En 1555, il enjoignait à tous les

---

(1) *Der Jesuiten Perpiña*, etc., p. 181.

(2) Reg. comm. prof. class. inf. 18; *notis* etiam adscriptis, si qui neglexerint.

(3) Pachtler, praefectus... qui... vernacula lingua utentes notaret. P. Rhetii, *Ephem*, fol. 12.

(4) *Mon. paed.*, p. 721. Inter ea vero, quae maxime cavere debent illud primum est... ne coram se gallice loqui permittant, cf. p. 746.

(5) *Ibid.*, pp. 226, 371, 290.

(6) Pachtler, I, p. 277. Massebieau, *Les colloques scolaires*, p. 236. Cf. Appendice, 3.

(7) Schroeder, *Documenta*, pp. 119, 159, 196. C'était une règle des élèves du Collège germanique : Italico sermone loquantur.

membres de la Compagnie d'étudier la langue du pays où ils vivaient et il établissait pour les novices de Rome des leçons de grammaire italienne (1). Ainsi, il généralisait les recommandations particulières faites au P. Pelletier, recteur du collège romain, et aux scolastiques de Ferrare, de consacrer chaque jour une demi-heure à l'étude de l'italien (2). Le P. Nadal avait, en 1568, lors de sa visite en France, établi des leçons de grammaire française. Elles devaient avoir lieu une fois la semaine (3). L'ardeur à prêcher au réfectoire en langue vulgaire, le soin que met le *Chronicon* à noter les efforts réalisés en ce sens, montrent l'importance qu'on y attachait. Le jeune homme idéal doit, d'après le tableau qu'en a tracé le bienheureux Campian, connaître sa langue maternelle au point de pouvoir composer en prose et en vers.

Le P. Bouhours avait raison d'écrire " qu'un Jésuite qui néglige de parler correctement, garde mal sa règle ; et que ceux qui prétendent qu'il sort du caractère de sa profession en étudiant la pureté de sa langue naturelle ne savent pas trop ce qu'ils disent „ (4). Il reste cependant que, malgré sa nécessité, la langue maternelle ne devait pas (5), ne pouvait pas être enseignée *ex professo* dans les classes.

Comment expliquer cet ostracisme? De la manière la plus simple du monde. Qu'on se rappelle les efforts de Trotzendorf, de Sturm surtout, pour désapprendre à leurs élèves la langue allemande (6); qu'on se rappelle les ordonnances draconiennes de Mélanchthon, qui bannit des programmes de Saxe l'allemand aussi bien que le grec et l'hébreu (7) ; qu'on se rappelle les dispositions du plan d'études du Wurtemberg, le plus important du XVI^e^ siècle en terre protestante, qui oblige les élèves à parler latin en classe et en dehors des classes (8); qu'on se rappelle enfin,

(1) *Chron. Soc. Jesu*, V, p. 49.

(2) *Ibid.*, II, p. 186; IV, p. 162.

(3) *Mon. paed.*, p. 701.

(4) *La vie de saint Ignace*, Liége, 1815, p. 525.

(5) C'était encore l'avis du P. Pachtler, *Die Reform unserer Gymnasien*, p. 171 : " Aber das Deutsche? Di te perduint! Lernen denn unsere Lateinschüler nicht übergenug davon in der Uebersetzung der Alten? Wozu also noch ein systematischer deutscher Unterricht? „

(6) Von Raumer, *Gesch. der Pädag.*, I, p. 335.

(7) Schmidt, III, p. 117 sqq.

(8) *Ibid.*, III, p. 121. In und ausserhalb der Schule nicht teutsch sondern lateinsch mit einander reden.

les statuts de réforme de l'université de Paris (1), qui défendent l'emploi du français dans les collèges, et l'on aura les éléments d'une réponse équitable.

La solution du XVI^e siècle peut paraître étrange. En tout cas, c'est la solution du XVI^e siècle tout entier.

Cette réponse élémentaire a paru trop simple à certains historiens. Ils en ont donc cherché une plus profonde et, décidés à ne pas tenir compte des faits, ils ont rapporté ce que leur imagination ou leurs préjugés leur suggéraient. Nous n'avons pas l'intention de réfuter encore une fois ces allégations. Les réfutations n'ont d'ailleurs pas manqué. Qu'elles aient été toutes également heureuses, c'est ce que nous ne voudrions pas affirmer. Au moins, elles ont eu pour résultat de nous faire suivre, dans les différents pays, les essais timides, il faut l'avouer, pour naturaliser l'enseignement de la langue maternelle. Elles montrent comment le *Ratio Studiorum*, élargissant peu à peu ses cadres, reconnaissait et consacrait le progrès de ces langues (2).

Mais cette gerbe de témoignages, si magnifique soit-elle, a dû être glanée sur un si vaste champ, qu'elle trahit, malgré tout, une récolte plutôt maigre. Les amis même s'en plaignent. Ils vont jusqu'à soupçonner les maîtres de s'être immobilisés dans la défense de l'édifice ecclésiastique du moyen âge, d'avoir fermé les yeux sur ce qui se passait autour d'eux. Ils leur reprochent de n'avoir pas répondu aux appels de Du Bellay dans sa défense et illustration de la langue française.

Nous n'avons pas à donner notre avis sur une question qui déborde le cadre du présent travail. Remarquons cependant qu'il est assez facile d'avoir maintenant pour le passé les idées larges que nous reprochons à nos ancêtres de ne point avoir eues. Les résultats qu'ils obtenaient pour les langues modernes ne nous paraissent pas si méprisables. Et nous pensons que l'on met, de nos jours, dans ces deux mots : " langue nationale „, une foule d'idées, de sentiments surtout, que nos ancêtres jadis ne mettaient pas dans ces deux autres mots : " *lingua vernacula* „. Ils osaient dire parfois : " *lingua vulgaris* „ ! Ne faudrait-il pas s'en souvenir dans l'appréciation du passé?

8. L'accord n'est pas unanime de nos jours sur la valeur éducative de l'histoire.

---

(1) Reg. 16. Jourdain, *op. cit.*, II.

(2) A. Schimberg, *L'éducation morale*, p. 168 sqq.

Fustel de Coulanges trouvait qu'elle ne sert à rien (1). Fouillée ajoute, après avoir cité ce témoignage : " Je persiste à croire que l'histoire, quelque nécessaire qu'elle soit pour nous faire connaître *grosso modo* l'humanité et notre patrie, n'a pas une valeur éducative assez grande pour mériter d'envahir nos programmes et pour se substituer à l'étude des grandes œuvres littéraires et des grandes idées morales et philosophiques „ (2).

En général cependant, ces avis demeurent sans écho : les élèves étudient donc les réalités de l'histoire et les connaissent avec plus ou moins d'exactitude.

Le XVI^e^ siècle, lui aussi, jugeait la connaissance de l'histoire absolument indispensable. Ce n'est pas assez dire. On a pu signaler comme une des caractéristiques de la Renaissance l'intérêt passionné pour les connaissances historiques. Ne sont-elles pas la base nécessaire de l'éloquence et donc de la culture intellectuelle (3)? A supposer que S. Augustin n'eût rien dit de l'utilité de l'histoire pour l'explication des livres saints (4), l'autorité de Cicéron et de Quintilien eût suffi pour y intéresser les futurs orateurs. Tous les humanistes avaient de l'histoire la même conception : il est beau de la connaître ; c'est pour la vie une école de prudence, pour les discours un recueil d'exemples éloquents (5). Tous eussent souscrit à l'appréciation du P. Possevin, que le XVI^e^ siècle a vu une brillante renaissance de l'histoire profane et de l'histoire ecclésiastique (6).

Pourtant, vous chercheriez en vain dans le *Ratio Studiorum* le cours d'histoire *ex professo* embrassant les différentes époques du monde ou les différents peuples du globe. Admettons, si l'on veut, que " l'histoire est à peu près bannie de cet enseignement, qu'on ne l'étudie que par rencontre, accidentellement, à l'occasion d'un texte latin ou grec „ (7). Doit-on en faire un reproche aux Jésuites? Ce reproche est-il compréhensible sous la plume d'un homme qui connaît l'histoire de l'instruction? Le même auteur ajoute : " Cette exclusion de l'histoire est non une omission irréfléchie,

(1) Cité par Fouillée, *La réforme de l'enseignement par la philosophie*, p. 15.
(2) *Op. cit.*, pp. 21-22.
(3) Willmann, *Didaktik*, I, p. 320.
(4) *De doctrina christiana*, II, 28.
(5) L Aretinus, *De studiis et litteris*, dans Hugo Grotii et alior. *diss.*, p 425.
(6) *Bibl. Select*, I, p. 90. Factum est, ut hoc sæculo humana et Ecclesiastica revivisceret Historia.
(7) Compayré, *Histoire critique*, p. 187.

mais une proscription systématique qui jette, à elle seule, un grand jour sur l'inspiration générale des études jésuitiques; car les faits historiques, comme tout ce qui constitue un enseignement positif, répugnaient à un système de formalisme factice et d'éducation à la surface „ (1). On a depuis longtemps répondu à ce pamphlet en ce qui concerne la France (2). Nous ajouterons, à la gloire de notre patrie, qu'à l'époque où fut composé le *Ratio Studiorum*, le P. Héribert Rosweydus (3) jetait les fondements des *Acta sanctorum*, cela sans doute comme preuve " de dédain et de crainte des recherches historiques „.

Mais Compayré avait plus raison qu'il ne croyait en disant que l'omission du cours d'histoire n'était pas une omission irréfléchie. En effet, dans son jugement sur le *Ratio Studiorum* de 1586, la province du Rhin proposait l'introduction du cours d'histoire au sens que nous lui donnons actuellement.

Elle trouvait le cours prévu par le projet fort restreint, réellement insufisant; car, disait-elle, même une lecture cursive comme celle que recommande le *Ratio Studiorum* (4) — une soixantaine de lignes par heure, suivant l'estimation des pères allemands — ne permet guère en l'espace d'une année que l'étude d'une biographie, comme celle d'Alexandre ou de César, ou l'étude d'une monographie sur l'histoire d'un peuple. La province allemande proposait un cours régulier, dont elle indiquait l'utilité et la nécessité; elle en marquait les grandes lignes, divisant l'histoire universelle en périodes; à peu de chose près, le programme fixé par Vivès (5).

---

(1) *Ibid.*, p. 188.

(2) Daniel, *Les Jésuites instituteurs de la jeunesse française.*

(3) Ch. De Smedt, S. J., *Les fondateurs du Bollandisme*, Mélanges Godefroid Kurth, I; Mélanges historiques, p. 295.

(4) Reg. comm prof class. inf. 28.

(5) De historia — Cum historiae summa sit et jam pridem testata utilitas et necessitas, non tam obiter, neque tam exiguo tempore tractanda videbatur. Quaerebant etiam patres, an in humanitatis et rhetorices classibus non posset *historiarum quaedam ab initio mundi series pertexi* et quidam quasi cursus breviter explicari quo sacrarum prophanarumque rerum historiae praecipuae tangerentur, monarchiae ostenderentur, res a Moyse inde aliorumque gentium regibus, ante et post Christum salvatorem gestae declararentur. Hinc enim admirabilis *rerum cognitio, virtutum ac vitiorum omnium copia*, in christianorum temporibus lux et oblectatio jucundissima existeret. Hinc ad theologiam, conciones, ad omnem denique studiorum partem adjumenta plurima ducerentur. Possent enim jam a mundi primordiis tempora omnia certas in epochas

Le projet dut être examiné et rejeté. Quelles peuvent avoir été les raisons de ce rejet ? On ne nous le dit pas. Mais il n'y a là rien qui doive nous étonner. Le programme de Mélanchthon, du Wurtemberg, de Sturm, des Frères de la vie commune (1) alors encore florissants, celui de l'université de Paris (2) ne soufflent mot d'un cours d'histoire. L'université de Louvain, sans doute, en possédait un. Les États du Brabant avaient établi une leçon d'histoire ancienne confiée à d'illustres titulaires : Juste-Lipse, par exemple, et Puteanus (3). Mais un pédagogue refusait d'admettre en humanités le cours d'histoire si brillamment inauguré à l'université de Louvain. Il trouvait l'histoire trop difficile pour des enfants. Tout en exaltant sa valeur éducative pour l'âge mûr, il excluait même de son programme la lecture des historiens (4). A quelques nuances près, c'était l'opinion de tous les pédagogues de l'époque. L'histoire est pour eux l'étude de toute la vie, de l'âge mûr principalement (5). Encore est-il bon d'observer le sens que le XVI[e] siècle attache au mot histoire. Le plus souvent, il entend par là la connaissance de la seule antiquité. C'est ainsi que la définit Pontanus (6). C'est l'histoire ancienne que Juste-Lipse enseignait à Louvain. Gabriel Naudé lui assigne comme

---

distribui et hae in annorum centurias, vel aliter et suae singulis temporibus sacrae vel prophanae historiae attexi. Atque hic historiam docendi modus patribus valde placebat; maxime *cum ex uno saepe historico, qui nunc temporis legitur, vix praeter unum vel Alexandrum vel unum aliquem populum* aliud quidquam habeatur et summa rerum ecclesiasticarum ignoratio sit. Nam historicam phrasim historias doctorum domi legendo facile condisceret, in schola vero dicendo exprimeret *Judicium provinc. Rhenanae*, 1586, ad fol. 291. Vivès *Opera*, I, p. 476.

(1) Duhr, *Studienordnung*, pp. 7, 11, en note.

(2) Jourdain, *op. cit.*, II, st. 25. Il est dit : " Reliquae omnes (horae) in poeticis, historicis, oratoribus audiendis, cognoscendis, ediscendis mutandis, etc... consumantur. „ Il serait difficile de voir dans " historicis „ la mention d'un cours d'histoire.

(3) Vernulaei, *Acad. Lovan.*, pp. 141-142.

(4) Non nego quidem, multa esse apud Livium digna, quae observentur et *inter locos oratorios reponantur*. Sed hoc alterius esse aetatis et judicii assevero. Nec juventuti quam meo periculo melius informare et dirigere exopto, historiarum lectionem posse ullo modo competere doceo. Richer, *Obstetrix animor.*, fol. 106.

(5) Possevin, *Bibl. Selecta*, II, pp. 262-407. De apparatu ad omnium gentium historiam ordine legendam, intelligendam, interpretandam et ad usum adhibendam.

(6) *Progymn.*, I, p. 394.

domaine la Perse, l'Égypte, la Grèce et Rome (1). Si Port-Royal et les oratoriens enseignaient l'histoire de France, Rollin n'admettra dans son programme que l'histoire sainte, l'histoire grecque et l'histoire romaine (2). Mably ne craindra pas de dire : Vous trouverez tout dans l'histoire ancienne. Il n'est point nécessaire d'étudier l'histoire moderne où l'on ne rencontre que grossièreté et barbarie (3).

Mais si les Jésuites du XVI[e] siècle, d'accord en cela avec les idées du temps, n'acceptèrent pas en humanité le cours d'histoire, ils firent leur possible pour promouvoir parmi leurs élèves les études historiques. Dès 1598, ils mirent entre leurs mains l'histoire universelle du P. Tursellini (4). Ce petit volume, souvent réimprimé et complété, mérita, malgré son origine, de figurer parmi les livres classiques de Port-Royal. Il n'est pas moins intéressant de constater que, dans ce siècle si peu critique encore, on s'occupait, en classe, d'éprouver la véracité des historiens par la comparaison avec d'autres auteurs; qu'on parlait aux élèves des lois du genre historique (5); que l'on reprochait aux vastes encyclopédies (6) qui pullulaient alors, de fausser la vérité historique; écueil inévitable, dit le P. Caussin, si l'on ne connaît pas la chronologie, le temps où vécurent les historiens, la religion et les mœurs des peuples étudiés.

9. L'hébreu est avant tout une étude de théologien, c'est aux théologiens seuls que S. Ignace la proposait (7). Une tentative fut faite vers 1570 pour introduire la langue sacrée en humanité et en rhétorique (8). Mais le P. Ledesma, à qui ce plan avait été soumis, désapprouva le projet. Il ne donne pas la raison de sa désapprobation. Ici encore on reconnaît la valeur, la nécessité de cette étude; mais on lui assigne un autre temps (9).

---

(1) G. Naudaei, dans Hugo Grotii et alior., *dissert.*, p. 107.

(2) *Traité des études*, l. VII, 2[e] part., c. II, art. V. Possevin, Grotius, Montaigne parlent de l'histoire générale.

(3) Cité par Zielinski, *Die Antike und Wir.*, p. 67.

(4) Horatii Tursellini Romani, *Historiarum ab origine mundi usque ad annum a Christo nato* 1598.

(5) *Mon. paed.*, pp. 445, 254-255.

(6) Nic. Caussini, S. J., *De eloquentia sacra et profana lib.* XVI, p. 143.

(7) *Const.*, p. IV, c. 6 D.

(8) *Mon. paed.*, pp. 280 et 315.

(9) Pachtler, *Ratio* de 1586, II, p. 124.

10. Le même projet, dans un texte d'ailleurs assez obscur, suggère de commencer en humanité l'étude de la sphère et de la cosmographie (1). Le même P. Ledesma, après avoir un instant hésité, déclare qu'il faut réserver ces branches à la philosophie.

Les élèves des siècles de Copernic et de Galilée ne se distinguaient point par un enthousiasme excessif dans l'étude des mathématiques (2). Sans doute, on reconnaissait la nécessité de cette science en vue d'une formation générale. Quintilien déjà l'avait reconnue (3). L'étudiant idéal du bienheureux Campian connaît les mathématiques. Mais quelques professeurs, dont les *Monumenta paedagogica* nous ont conservé les propos, accentuaient le dégoût de leurs élèves en leur démontrant que les mathématiques ne sont pas une science, puisqu'elles font abstraction de l'être et du bien (4).

Ces boutades de quelques professeurs de philosophie ne nous permettraient pas de porter sur la situation un jugement d'ensemble. Nous avons pour cela l'avis d'un homme entendu. Le P. Clavius trouvait qu'on négligeait vraiment trop les mathématiques. Il proposa un plan pour la préparation des professeurs et pour l'entraînement des élèves (5).

Les rédacteurs du *Ratio Studiorum* de 1586, renchérirent encore sur les sévères appréciations de Clavius (6). Enfin le *Ratio Studiorum*, s'appuyant sur un texte des constitutions, imposait aux élèves de physique, c'est-à-dire à la seconde année de philosophie, les éléments d'Euclide avec quelques notions sur la géographie et la sphère (7). C'était de l'avis du P. Clavius le temps naturellement indiqué pour l'étude des mathématiques.

Il y eut bien quelques tentatives isolées en faveur d'un programme plus vaste (8) à parcourir en deux ans, mais il ne pou-

(1) *Mon. paed.*, pp. 312 et 337.

(2) Otto Wilmann, *Didaktik*, I³, p. 319.

(3) *Mon. paed.*, p. 472. *Inst. Orat.*, I, 10, 39. Campian, de Juvene academico, décrivant l'étudiant idéal, dit : Tenebat Arithmeticam, p. 10, édition Labbe, Paris. 1648.

(4) *Mon. paed.*, p. 473.

(5) *Ibid.*, pp. 471 sqq. Cf. A. Schimberg, *L'Éducation morale*, pp. 513 sqq. L'enseignement des sciences et des mathématiques dans les collèges de la Compagnie de Jésus.

(6) Pachtler, II, p. 196. Trop sévère, semble-t-il, d'après les remarques de Pachtler.

(7) Regulae professoris mathematicae.

(8) *Mon. paed.*, p. 477.

vait être question au XVI[e] siècle, d'enseigner les mathématiques en humanités. Le faire dans un autre temps que la seconde année de philosophie, c'eût été, remarque Clavius lui-même, donner à penser aux élèves qu'elles ne sont pas nécessaires pour la physique (1) et les engager indirectement à les négliger.

11. Sur la place à assigner à l'étude de la dialectique et de la philosophie, il y eut, entre les pédagogues du seizième siècle et même entre les Jésuites, un peu moins d'unité. Qu'un homme cultivé dût passer par la grammaire, la rhétorique et la philosophie, personne ne le contestait, l'idéal étant, comme nous l'avons montré, de former un orateur.

On accordait généralement aussi qu'un élève terminant les cours de grammaire n'était par mûr pour la dialectique ou la philosophie (2). Pourtant la difficulté demeurait de savoir à quel moment il fallait initier le jeune homme aux préceptes de rhétorique, préparation directe, immédiate à l'éloquence. S'il n'est pas mûr au sortir de la grammaire pour commencer la philosophie, qu'il fasse la rhétorique d'abord : la solution nous paraît évidente. Mais d'autre part, on trouve qu'avant la philosophie, il n'est pas mûr non plus pour la rhétorique. Et la raison en paraît non moins évidente.

" Où donc, s'écrie Vivès (3), où donc ira-t-il chercher ses arguments sur les grands sujets, celui qui ne connaît rien en philosophie, qui n'a pas étudié l'antiquité, qui ignore tout de la vie et de ses usages? Ce n'est donc pas dans l'enfance, ce n'est même pas dans l'adolescence qu'il faut étudier la rhétorique „. Et l'on pourrait citer bien des témoignages en ce sens (4). Le plus important, à notre point de vue, est celui du P. Perpiniani (5). Il avait, lui, achevé le cours de philosophie avant d'aborder la rhétorique. Il demeurait partisan convaincu d'un système dont il

(1) *Ibid.*, p. 472.

(2) Vivès, *Opera*, I, pp. 84, 374, 485. Crocius, *Instructio de ratione studii Theologici* dans H. Grotii, *dissert.*, p. 496. Muret, *Opera*, I, pp. 335 sqq. Nigronius, *Orationes*, pp. 407-408.

(3) Vivès, *Opera*, I, p. 84.

(4) Grotius, p. 4. Rhetorica quoque Aristotelis omnino tibi legenda arbitror sed alio, quem vulgus censet ordine, post Ethica et Politica. Walchius, *Historia critica*, pp. 9-10.

(5) Perpiniani, *Opera*, I, pp. 91 sqq. Cf. Gaudeau, *De Perpiniani vita et scriptis*, p. 124.

avait personnellement bénéficié. Il était un des orateurs les plus goûtés. Or, plusieurs fois, dans des discours publics, il signala comme une des causes de la stérilité de l'enseignement littéraire, l'ignorance des questions élémentaires de philosophie; il ne cachait pas son ardent désir d'intervertir, s'il l'avait pu, l'ordre des études. C'est à Rome qu'il parlait ainsi; mais jamais on ne fit droit à ses réclamations.

Bien plus le *Ratio Studiorum* de 1599 effaça du programme de la rhétorique le cours de dialectique (1). L'usage d'expliquer la logique aux rhétoriciens vers la fin de l'année ou en certaines villes de mener de front les leçons de rhétorique et le cours de logique semble avoir été assez répandu. Chez les Frères de la vie commune, on donnait dès la cinquième, un premier aperçu des préceptes de dialectique; on les expliquait en quatrième; on les répétait en troisième; on les achevait en seconde par l'étude de l'organon d'Aristote (2).

La dialectique était inscrite au programme de rhétorique dans les écoles de Wurtemberg (3); pendant quelques années, elle fut enseignée en rhétorique dans les collèges de Paris (4).

Les Jésuites s'élevèrent parfois contre cet usage, où ils croyaient voir une des causes de la décadence des études de littérature (5). Mais la question ne leur paraissait pas essentielle. C'était une de celles qui permettaient des accommodements. Ils continuèrent donc, là où ils le jugeaient nécessaire, à observer l'ancienne coutume. A Cologne, à Ingolstadt, dans les collèges de Belgique, ils laissèrent au programme la dialectique d'Agricola (6).

Le *Ratio Studiorum* de 1586 n'osa pas encore en demander la suppression. Mais dans l'édition de 1591 et dans celle de 1599 l'exclusion fut formellement prononcée (7). Elle le fut surtout en vertu du principe d'unité. Cette étude, disait-on (8), partage l'attention des élèves. Puis, quel avantage peut-il revenir aux

---

(1) Reg. 1. Summam logicae in fine anni Rhetoricae Magister non explicet.

(2) Plan d'études cité dans Duhr, *Studienordnung*, p. 7 note 5.

(3) Schmidt, *op. cit.*, III, p. 121.

(4) Crévier, *Histoire de l'université de Paris*, VI, p. 340.

(5) Nigronius, *Orationes*, pp. 407-408. Bencius, Orationes cur adolescentes aliquot in dicendi studio minus proficiant.

(6) Pachtler, I, pp. 213, 231, 234; II, p. 219.

(7) *Ibid.*, II, p. 196. Nihil vero Rodolphi Agricolae videtur legendum nec aliquod dialecticum.

(8) *Ibid.*, II, p. 219.

études littéraires du voisinage de la dialectique (1)? Aucun. Il faut plutôt, selon la remarque du *Ratio* de 1586, que l'orateur s'éloigne le plus possible du style, de l'invention, de la mentalité des dialecticiens (2). Il ne faut pas, pour reprendre l'image d'un professeur d'alors, il ne faut pas mêler aux roses de la rhétorique les épines de la dialectique (3)?

Donc, désormais, le point est tranché : on ne mènera plus de front la rhétorique et la dialectique.

Mais faut-il étudier la rhétorique avant la philosophie, ou la philosophie avant la rhétorique?

Perpiniani l'eût voulu. A l'appui de sa thèse, il développait un argument psychologique qu'on appelle à la rescousse des projets les plus divers. *Naturam si sequemur ducem, numquam aberrabimus.* Or, disait-il, étudiez le développement de l'enfant. Il commence à parler; plus tard il apprend à examiner, à juger, à raisonner. Enfin, suffisamment maître de sa pensée, il essaie de les revêtir des ornements de la rhétorique (4).

L'ordre des études s'impose donc : initier d'abord à la correction, à la pureté du langage : c'est l'œuvre de la grammaire; puis par la philosophie, aiguiser la raison et amasser un trésor d'idées générales; enfin par la rhétorique fournir les moyens d'embellir, d'orner ces pensées. Ce régime, avait formé Perpiniani; cet exemple semblait un gage assuré de succès et par ailleurs les inconvénients du régime en vigueur paraissaient intolérables.

Par voie d'autorité, d'autres humanistes arrivaient à la même conclusion, formulaient le même désir de changement (5). Ils s'appuyaient sur S.Augustin et sur Aristote.

Essayant un jour de montrer la genèse, l'enchaînement et la valeur des diverses sciences, S. Augustin traça les grandes lignes du système qu'on invoquait en faveur du programme grammaire-dialectique-rhétorique (6). Voici, en substance, les déductions du grand Docteur. La raison créatrice de la science s'aperçut un jour que, sans la parole, toute société est impossible. De là, nécessité d'imposer un nom à chaque objet, de créer le langage. Pour

(1) Pachtler, II, p. 196.
(2) *Ibid.*, II, p. 196.
(3) Nigronius, pp. 407-408.
(4) Perpiniani, *Opera*, I, pp. 90-91.
(5) Joannis a Wower, *De Polymathia tractatio*, dans Gronovius, *Thes. graec. ant.*, X, col. 1017 sqq.
(6) Aug. *De Ordine*, II, c. XII.

noter les sons, pour s'entretenir avec les absents, elle inventa l'écriture et, pressée toujours par la nécessité, elle inventa le calcul. Mais la raison ne s'en tint pas là. Par la réflexion, elle revint sur les sons, sur les lettres, analysa les syllables, divisa les mots, scruta les lois du rythme : la grammaire était créée. Après avoir philosophé sur son œuvre, la raison se mit à s'étudier elle-même, à méditer sur cette force créatrice qui avait produit le langage, l'écriture, le calcul, la grammaire et qui peut définir, ordonner, garantir de l'erreur. Ce jour-là, elle avait trouvé la discipline des disciplines : la dialectique. Enfin, comme la sottise des hommes, au lieu de s'incliner simplement devant la vérité, se laisse souvent séduire par le sophisme et troubler par les sens, la raison, obligée non seulement d'instruire, mais encore d'émouvoir, inventa la rhétorique.

Curieuse vicissitude, en effet! le grand Augustin attribue à la sottise humaine la nécessité d'une rhétorique. Tertullien (1) la fait éclore du besoin de combattre les hérétiques ; la Renaissance y admire un présent divin, l'ornement indispensable d'un homme cultivé.

Quoi qu'il en soit de la valeur des considérations de l'illustre Docteur, l'ordre des études paraissait clairement indiqué : grammaire d'abord, dialectique ensuite, enfin rhétorique.

Aristote, disait-on, ne parlait pas moins clairement. Ici, il faut l'avouer, le désir d'accaparer le monarque de la pensée moderne, troubla quelque peu ou, si l'on veut, aida singulièrement les exégètes.

Les uns faisaient état de ce que, dans sa rhétorique, il renvoie à ses traités de dialectique et de philosophie. Donc, concluaient-ils, Aristote en présuppose la connaissance chez tout candidat à l'éloquence (2). Pour d'autres, le Philosophe avait été amené logiquement, par la force de son système, à enseigner d'abord la grammaire, puis la philosophie, enfin la rhétorique (3). Et telle était bien la manière du Stagyrite, En effet, à la dialectique il consacrait la matinée; à la rhétorique il réservait les leçons du soir. Aulu-Gelle, il est vrai, l'autorité invoquée ici, ajoute que si Aristote recevait tout le monde aux leçons de rhétorique, il n'admettait aux cours de philosophie qu'un cénacle choisi. C'est que

(1) *De Resurr. carn.*, 5.
(2) Vivès, *Opera*, I, p. 85.
(3) Wower, *loc. cit.* Arist., περὶ σοφιστῶν ἐλέγχων, c. I.

tout esprit est capable d'entendre les préceptes de rhétorique; mais non de suivre avec profit les dédales de la dialectique. L'exemple d'Aristote ne prouvait donc rien. Mais on eut soin d'oublier l'explication d'Aulu-Gelle.

Les Jésuites, l'Université de Paris, Muret, Vossius et bien d'autres enseignaient la rhétorique avant la philosophie. Rodolphe Agricola, dont la logique était classique, supposait connue des étudiants en philosophie la littérature ancienne, puisqu'il y avait puisé tous les exemples de son manuel (1). Or les cours de grammaire ne suffisaient évidemment pas pour acquérir cette connaissance.

Petit à petit le calme s'établit. De ci de là, en plein dix-septième siècle, surgira encore la question : pourquoi commencer par les mots, par la grammaire? N'est-il pas plus conforme à la nature de commencer par les choses, par la philosophie? On répondra que la philosophie est une étude plus longue, plus aride, plus difficile, qu'il est bon de s'exercer d'abord à pénétrer la pensée d'autrui que c'est le moyen le plus raisonnable d'apprendre à penser personnellement (2).

Pour répondre à l'objection de Vivès qu'un jeune homme est incapable d'étudier la rhétorique parce qu'il ignore la philosophie, l'antiquité et la vie, il suffisait de montrer les compositions des jeunes rhétoriciens. On les avait choisies de manière à leur permettre d'exploiter ce qu'ils connaissaient de la philosophie, de l'antiquité, de la vie. Que fallait-il davantage?

12. Que lisons-nous donc au programme des Humanités?

Timidement, la langue maternelle a demandé l'accès de la classe. On le lui a refusé.

---

(1) Nisi quis meliores literas attigerit non video magnopere quid possit prodesse ei (liber) propter multitudinem exemplorum, quae ab eruditioribus scriptoribus erant eruenda et idcirco negligetur ab eis, ut qui balbi praeter balba nihil intelligant. Rodolphi Agricolae Phrysii de inventione dialectica libri tres, cum Scholiis Joannis Mathaei Phrissemii, Luteciae, 1529. Préface.

(2) Quaerat autem aliquis forte, cur a Grammaticis initium fiat quum naturae magis congruens videatur a rebus, a Philosophia initium fieri?

Respondetur : 1. Haec difficilior pars est et longa exercitatione opus habet.

2. Ab initio opus est in alienis cogitatis exerceri, ut ea ipsa ratione cogitare sanum quiddam ipsi discamus. p. 9.

Joa. Gottl. Heineccii, *Fundamenta stili cultioris omnibus J. Matthiae Gesneri item Nicolai Niclas animadversionibus, emendationibus et additamentis locupletata nunc demum novis aliquot observationibus illustrata,* editio 14ª Lovanii, 1773.

L'histoire s'est présentée. On a répondu qu'il suffit de donner aux élèves une méthode et le désir de s'instruire eux-mêmes.

L'hébreu vint à son tour et on l'adressa aux théologiens.

La cosmographie, les mathématiques eurent un instant la velléité de se faire recevoir au programme des humanités. On leur prouva que leur place était en philosophie, comme introduction nécessaire à la physique.

Il reste donc au programme le latin, il y reste en souverain presque absolu. Nous disons presque : car, après de longs et difficiles pourparlers, il a cédé au grec une toute petite place.

Le programme scolaire porte bien son nom : c'est le programme de l'école latine du XVI^e^ siècle. Sur ce programme, idéal de simplicité, on ne lit qu'un mot : *Eloquentia !*

13. Mais l'éloquence elle-même, qu'est-ce donc pour un érudit du XVI^e^ siècle ? Interrogeons et jugeons.

Tout d'abord, nous ne pouvons en restreindre le concept à la parole vivante. Ce serait nous mettre en contradiction avec les textes les plus clairs, avec l'histoire même du XVI^e^ siècle. Quelques témoignages suffiront. Rappelons le mot de Muret : de nos jours, écrit-il vers le milieu du siècle, à parler franchement, l'usage de l'éloquence, si l'on excepte le genre épistolaire, a presque complètement disparu (1). Le genre épistolaire est la province principale où règne encore l'éloquence.

Nigronius (2) confirme cette idée et ajoute quelques traits nouveaux. Théophraste, dit-il, ne fut pas un grand orateur, c'est dans ses écrits, non dans ses discours qu'il a donné des preuves d'une éloquence suave et douce.

D'après le même auteur (3), un homme est éloquent si, dans

---

(1) Hodie, adolescentes, si verum amamus, omnis prope usus eloquentiae praeterquam in scribendis epistolis, ita de medio sublatus est, ut nec vola nec vestigium appareat. *Opera,* I, p. 325. Nigronius, *Orat.*, p. 244. Quasi vero, qui nec publice concionatur e superiore loco nec ante judices in contentionem venit, eloquens esse non debeat. Suit une longue énumération d'auteurs, célèbres par leurs lettres. Perpiniani, *Opera,* I, pp. 216-217. Magna... munera... Eloquentiae... Epistolas...

(2) Nigronius, *Orationes,* p. 245. Theophrastus sane non magnus orator fuit; ... suam illam dulcissiman eloquentiam non voce prompsit, sed libris scriptis.

(3) *Orationes,* pp. 177-178. De necessitate Eloquentiae in cive togato et in armato.

un cercle d'amis, dans un banquet, il sait entretenir une conversation spirituelle et agréable; éloquent, s'il peut, à l'occasion d'un deuil, d'un malheur, consoler un ami.

D'autre part, le XVI[e] siècle considère l'éloquence comme un instrument, au même titre que la dialectique. Mais tandis que par celle-ci l'homme s'obstine à scruter les choses, à les ordonner, par l'éloquence, il s'attache à les orner, à les illustrer (1). Nous retrouvons ici la conception d'après laquelle les humanistes distinguent dans l'homme deux facultés : l'une, que développe la logique ; l'autre, que perfectionne l'éloquence. Quelques-uns, nous l'avons vu, vont plus loin. A l'érudition, ils opposent l'éloquence comme deux aspects de la formation intellectuelle, entre lesquels, nécessairement, il faut opter. Mais ce sont les exagérés.

L'opposition n'est pas si réelle qu'on l'a cru parfois, elle n'est pas ce que certains humanistes paraissent dire ou voudraient faire croire. S'ils connaissent et raillent doucement l'érudit, puits de science, condamné à ne rafraîchir personne, parce qu'il n'est pas éloquent, ils ne peuvent donner le nom d'orateur à qui ne possède pas son sujet, à qui parlerait pour ne rien dire.

L'orateur sera-t-il donc une encyclopédie vivante? Cela n'est pas nécessaire. Il suffit, selon l'occurrence, de savoir où s'informer. C'est le premier travail, le travail fondamental, indispensable, si indispensable qu'on ne songe pas toujours à le mentionner.

Mais il est un autre travail plus aride, plus long, *en un sens* plus nécessaire, un travail qui doit absorber une grande partie du temps : la lecture et l'étude des grands orateurs pour nourrir, vivifier, colorer le style (2).

Conclusion : l'élocution est la partie principale de l'éloquence. Évidemment, elle suppose la connaissance du sujet; mais si cette connaissance est le fait d'un homme sage, c'est l'élocution qui est la caractéristique de l'orateur. Cette théorie est celle de Cicéron dans le *de Oratore;* d'après le Brutus, c'est cette théorie qui a inspiré la pratique du grand orateur.

Quittons les cercles érudits pour nous tourner vers les collèges. Quel sens y donnait-on au mot *eloquentia?* Ouvrons le *Ratio*

(1) Perpiniani, *Opera*, I, p. 77. Eloquentiam et dialecticam quasi instrumenta quaedam sapientium, dialecticam quidem ad res cognoscendas et in certum ordinem redigendas, eloquentiam ad eas illustrandas et populariter dicendas.

(2) Perpiniani, I, p. 220.

Studiorum. Les trois premières années sont nécessairement consacrées à l'étude des mots; la classe d'humanité vise encore et surtout la connaissance de la langue; la classe de rhétorique étend et perfectionne ce programme.

Conclusion : l'élocution est l'occupation principale des classes. Et c'est naturel. La classe veut former à l'éloquence ; or, l'élocution est la partie principale de l'éloquence.

Paulsen formule ainsi cette conclusion : " L'*eloquentia*, pour l'école du XVI[e] siècle, c'est l'usage facile du latin classique, comprenant aussi la versification „ (1).

Zielinski (2) l'exagère légèrement quand il caractérise la direction de l'ancien humanisme par la remise en honneur du latin pour la beauté de la forme, en prose comme en poésie.

Cette formule, que nous suggérait le témoignage des humanistes, que supposait la pratique des collèges, nous la retrouvons, explicite, dans les écrits de quelques auteurs bien connus. Un élève avait été retiré du collège avant la fin des humanités. Que lui manque-t-il, d'après le P. Bonifacio? Il n'est pas mûr dans la langue latine (3). Peut-on identifier plus clairement humanités et étude de la langue latine? Non, vraiment; à moins de dire, comme un ancien plan d'études du collège de Cologne : le but à atteindre est de mettre l'élève en possession d'un latin pur et élégant (4).

Le P. Pontanus propose, pour les jeunes étudiants de la Compagnie, trois années de professorat. Une des raisons qu'il fait valoir, c'est que ce temps est nécessaire pour les perfectionner dans l'usage facile des langues anciennes (5).

Au commencement du XVII[e] siècle, Richer est toujours du même avis : " Celui qui, de son séjour sur les bancs, emporterait la connaissance parfaite des deux langues, pourrait à juste titre se glorifier; il aurait passé son temps de la manière la plus fructueuse „ (6).

---

(1) *Das deutsche Bildungswesen*, p. 43.

(2) *Le monde antique et nous*, trad. Derume, p. 11. Willmann, *Didaktik*, I[3], p. 313.

(3) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 178.

(4) Cf. Appendice, 2.

(5) Das.. bringe erst die richtige Gewandtheit im Gebrauche der alten Sprachen. *Das Gutachten* des P. J. Pontan. *Zeitsch. für kath. Theol.*, 1904, pp. 627 sqq.

(6) Qui enim toto tempore, quo scholastico pulvere sordidatus est, sibi perfectam utriusque linguae cognitionem comparavit, jure gloriari potest, se omnium optime tempus suum impendisse et collocasse. Richer, *Obstetrix*

Laissons marcher les années, fonctionner les collèges. Le XVII^e^ siècle s'écoule : l'accord persiste, unanime. Voici le XVIII^e^ siècle : le programme s'est un peu élargi. Rollin pourtant écrit (1) : " C'est l'étude de la langue latine qui fait proprement l'occupation des classes, et qui est comme le fond des exercices du collège, où l'on apprend non seulement à entendre le latin, mais à l'écrire et à le parler „.

Nous pouvons achever notre système d'équations : le but des humanités est de former à l'éloquence ou encore de donner la connaissance parfaite du latin. Tel était l'idéal de la culture intellectuelle.

Cet exposé des faits ne pourrait déplaire, croyons-nous, même à ceux qui reprochent au *Ratio Studiorum* un excès de formalisme. Nous n'en prétendons pas moins que leur thèse est insoutenable. Si nous admettons les faits, si nous souscrivons à la formule, nous pensons qu'il faut interpréter autrement faits et formule.

Les Jésuites admettaient que certaines branches, la langue maternelle, par exemple, pouvaient s'étudier en dehors des classes. Réserve faite des applications, le principe en lui-même nous paraît incontestable. Les résultats obtenus semblaient prouver que l'application n'était pas des plus malencontreuses.

Ils soutenaient encore que, pour certaines branches, pour l'histoire, par exemple, le rôle de la classe est d'initier, d'inspirer le goût, et ils laissaient le reste à l'initiative privée. Les résultats ainsi obtenus étaient-ils si déplorables ?

Ils laissaient à leur place traditionnelle, c'est-à-dire en philosophie, les cours de mathématiques, de physique, de cosmographie. Mais à ce régime, quand, vers vingt ans, le jeune homme terminait ses études, il possédait à fond le latin, parlait sa langue maternelle, avait étudié le grec, avait quelques connaissances historiques, savait de mathématiques et de physique ce qu'on en devait savoir alors, avait fait un cours de logique, de psychologie et de morale.

Trouve-t-on que ce fût méprisable ?

Or, c'est à ce moment-ci, au moment où il a achevé le cycle des études, qu'il convient de demander à l'étudiant ce qu'il sait.

Mais, dira-t-on, au moins vous accordez que pendant les humanités l'élève ne s'est occupé que de mots. On a prétendu le former

(1) *Traité des études*, l. I, c. III.

à l'éloquence, mais comme l'*elocutio* est la partie principale de l'éloquence, — les auteurs le répètent-ils assez souvent, — on a tout sacrifié à l'*elocutio*.

C'est le moment d'invoquer l'autorité et l'exemple de Cicéron. Que l'*elocutio* soit pour lui la qualité vraiment spécifique de l'orateur, c'est ce qu'il affirme en maints endroits de ses ouvrages de rhétorique (1). Voilà pourquoi, remarquait déjà le judicieux Quintilien (2), Cicéron s'est attardé avec prédilection aux préceptes sur l'élocution. Les Jésuites suivaient Cicéron. On peut trouver maître plus sot.

Est-ce à dire, cependant, que Cicéron néglige l'invention, la disposition, l'érudition? Est-ce à dire qu'au brillant de la forme il sacrifie le sérieux de la pensée? D'aucuns le soutiennent. Mais Cicéron ne cesse de répéter le contraire (3); il est intarissable contre les rhéteurs superficiels, il prêche la nécessité d'une culture encyclopédique, et lui-même s'intéresse à toutes les questions : philosophie, droit civil, histoire. N'empêche : il redira sans cesse que le propre de l'orateur c'est *ornate dicere*. Nous pourrons parfois avoir l'impression qu'il a oublié le reste. Mais ce n'est qu'une impression.

Cette même impression, d'aucuns disent l'éprouver à la lecture du *Ratio Studiorum*. Elle n'est pas plus justifiée qu'à la lecture de Cicéron. Nous espérons en fournir la preuve complète quand nous parlerons de l'interprétation des auteurs.

Nous pourrions résumer le présent chapitre dans le portrait célèbre qu'à l'ouverture d'une année scolaire, le bienheureux Edmond Campian (4) proposait à la contemplation de ses élèves. Si nous l'en croyons, il n'est ici que l'écho de conversations entendues autour de lui : son témoignage en est d'autant plus intéressant.

Son étudiant idéal se destine donc à la théologie. Il en commencera l'étude à vingt-trois ans, après avoir consacré sa vingt-deuxième année à l'étude de l'hébreu, et quinze années entières, de sept à vingt-deux ans, à sa formation générale. Après quelques études élémentaires, faites sous la direction d'un précepteur, il

---

(1) *De Orat.* I, 50; II, 120. *Orat.*, 44, etc.

(2) *Inst. Orat.*, VIII, prooemium.

(3) *De Orat.*, I, 20.

(4) *Beati Edmundi Campiani e Societate Jesu martyris in Anglia* opuscula réédité à Barcelone, 1888.

fréquente le gymnase public. Quand il achève ses cours, il sait le latin, tourne agréablement un vers, s'exprime avec aisance dans sa langue maternelle, connaît un peu de grec et l'arithmétique. Il peut commencer sa philosophie. Entretemps, il poursuit ses études de latin et de grec : il achève la lecture de Virgile, d'Horace, de Sénèque ; il complète ses lectures sur Cicéron. Il étudie l'histoire de son pays, l'histoire romaine, l'histoire grecque, et embrasse dans une vue d'ensemble l'histoire universelle. Il a étudié la dialectique, les mathématiques, la philosophie naturelle, la philosophie morale et la philosophie politique.

Il sait, et il veut s'instruire encore ; surtout il veut être de son temps. Aussi, depuis qu'il est en philosophie, il s'intéresse à la littérature apologétique, au mouvement des idées philosophiques et théologiques. Si nous ajoutons qu'il a des préoccupations esthétiques, qu'il s'occupe de peinture et de musique, nous n'oserions dire que ce jeune homme n'avait reçu qu'une culture superficielle, ou, si l'on tenait à ce mot, nous dirions que cette culture superficielle en valait bien d'autres.

CHAPITRE VI

Les théories sur l'étude des langues anciennes

1. La campagne menée au XVIII[e] siècle par les philanthropinistes allemands contre l'enseignement des langues anciennes, les aspirations positives importées par les rationalistes allemands et français dans le domaine de la pédagogie, pouvaient faire conjecturer que le temps approchait où le latin, déclaré inutile, serait banni des programmes scolaires. Tel eût été sans doute le résultat de ces polémiques et de ces luttes, sans la réaction salutaire connue dans l'histoire sous le nom de *nouvel humanisme*. Sa tactique fut heureuse. Au lieu d'opposer aux négations catégoriques des utilitaristes, les affirmations non moins catégoriques du vieil humanisme sur la nécessité et l'utilité des langues anciennes, il s'efforça de poser autrement le problème et de le résoudre conformément aux idées du temps. Il abandonna donc le but apparent (1), poursuivi jusque là, de chercher dans les anciens des modèles de style, et voulut établir d'une manière plus consciente la valeur des humanités pour la formation de l'esprit (2).

Le principal représentant, sinon l'initiateur du mouvement qui a groupé presque toutes les forces du XIX[e] siècle, fut Wolf; son programme est formulé dans son célèbre *Exposé de la science de l'antiquité* (3).

A grands traits, il caractérise les tendances diverses qui aux diverses époques, ont attiré l'Europe civilisée vers l'étude des anciens. Le moyen âge y cherchait une aide précieuse pour l'inter-

---

(1) Le mot est de Zielinski, *Le monde antique et nous*, p. 19.

(2) Schiller, *Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik*. Leipzig, 1887, p. 268.

(3) Wolf, *Darstellung der Altertumswissenschaft*, p. 82 sqq. — Humanitatis studia hingegen umfassem alles, wodurch rein menschliche Bildung und Erhöhung aller Geister-und-Gemütskräfte zu einer schönen Harmonie des innern und aussern Menschen befördert wird. Cf. etiam *Lehrproben*, t. XXX, p. 110. — Bien des auteurs ont repris cette question: Schiller, *Aus Schulbesichtigungs-Berichten*. (*Lehrproben*, t. XXVIII, p. 89 sqq) — Dettweiler, *Didaktik*, p. 7 sqq. — Zielinski, *Le monde antique et nous*, p. 11 sqq.

prétation de la Sainte-Écriture et des Pères de l'Église ; le seizième siècle y admirait des chefs-d'œuvre d'éloquence et des modèles de style. Pour Wolf, les humanités, instrument de culture humaine, comprennent tout ce qui est capable de développer dans une belle harmonie les forces de l'esprit et du cœur. De nos jours, ce point de vue a été non pas abandonné, mais modifié, élargi : l'étude de l'antiquité est regardée par beaucoup comme un instrument de culture, parce qu'on y retrouve " le berceau des idées dont nous vivons „.

S'il est exact de partager ainsi l'histoire de l'enseignement des lettres latines, on devine la réponse à cette question : pourquoi les Jésuites du XVI[e] siècle enseignaient-ils le latin?

Il faut, croyons-nous, répondre sans hésiter : l'enseignement du latin était avant tout une conséquence de l'histoire. On apprenait le latin, parce qu'on ne pouvait pas ne pas apprendre le latin. L'enseignement du latin, ils le tenaient des ancêtres, non comme le résultat de méditations pédagogiques et psychologiques sur la valeur formative des langues anciennes, mais surtout — nous ne disons pas exclusivement — mais surtout comme le résultat naturel de l'évolution historique. Mais est-ce bien la conclusion qui se dégage des documents eux-mêmes? D'accord avec l'exposé systématique de Wolf, l'est-elle avec les données de l'histoire? C'est la question que nous allons examiner.

Ici, comme dans l'étude sur l'explication des auteurs, nous nous laisserons guider surtout par les rédacteurs du *Ratio Studiorum* de 1586. Ils posent expressément le problème. Nous leur en savons gré; d'autant qu'il est malaisé de trouver chez les humanistes un traité de ce genre, court, complet, clair et concret. Ni Sacchini dans ses ouvrages pédagogiques, ni Jouvancy dans le *Ratio discendi*, ni Rollin dans le *Traité des études*, n'ont songé à plaider la cause du latin. Ils écrivent pour un milieu où n'est point encore née la question du latin. Puisque dans ces mêmes ouvrages Sacchini, Jouvancy et Rollin plaident éloquemment la cause du grec, n'est-il pas légitime de conclure qu'ils ne défendent pas le latin, qu'ils ne le recommandent même pas, parce que le latin n'avait besoin ni de défense ni de recommandation?

2. Saint Ignace, dans la première ébauche des Constitutions (1), alors qu'il n'avait en vue que les seuls étudiants de la Compagnie,

(1) *Constitutiones Societatis Jesu latinae et hispanicae*, p. 375.

donne une raison, une seule, de l'étude des langues : défendre en tout la version de la Sainte-Écriture approuvée par l'Église. Les PP. Salmeron, Laynez et Araoz, à qui fut soumise cette rédaction, soulignèrent l'insuffisance de cette déclaration et ils proposèrent d'ajouter ces mots " entre autres motifs „. Car on étudie les langues, disent-ils, non seulement en vue de l'exégèse, mais aussi pour beaucoup d'autres raisons. S. Ignace tint compte de l'observation : les Constitutions déclarent *qu'une des intentions* des scolastiques dans l'étude des langues doit être de defendre la version de la Bible approuvée par l'Église (1). Elles ne précisent pas davantage.

Elles aident du moins à comprendre la réponse que fit à Laynez le P. Polanco (2), secrétaire de S. Ignace. D'après lui, le premier motif d'étudier le latin " c'est l'autorité de ceux qui conseillent l'étude des langues comme très nécessaire à l'Écriture : autorité des anciens, autorité des modernes. J'avoue, ajoute-t-il, qu'en particulier, je suis fort impressionné par les idées du Père Maître Ignace sur ce sujet, lui qui a tant de soin et qui fait tant pour que ceux de la Compagnie soient de bons latinistes „.

Sur les autres motifs, vaguement invoqués par les Constitutions, le *Ratio Studiorum* de 1586 sera moins réservé. C'est lui que nous allons citer en faveur du grec d'abord, du latin ensuite. (3)

" Grandes et multiples sont les utilités de la langue grecque, personne ne le nie. Les principaux auteurs en toute sorte de sciences ont écrit en grec. C'est le cas pour la médecine, la philosophie, les mathématiques, la Bible, les Conciles et les Pères. Sans le secours du grec, à peine pourrait on saisir le sens vrai et original de ces écrivains. De plus, la langue grecque est d'une très grande utilité pour la langue latine. C'est aux sources grecques qu'il faut puiser les noms de beaucoup de choses, les propriétés de ces noms, les étymologies, les accents, la qualité des syllabes. La lecture et l'imitation des grecs, poètes, orateurs, historiens, féconde et enrichit la poésie, l'éloquence, l'histoire latine. Oui, grandes et nombreuses sont les utilités de la langue grecque „. Et le *Ratio Studiorum* continue en montrant qu'il faut en commencer l'étude le plus tôt possible.

---

(1) Const. P. IV, § 5 : " Si linguarum studio nostri vacant, *inter cetera* ad quae discentium intentio feratur, illud sit ut versionem ab Ecclesia approbatam defendant. „

(2) *Epist. S. Ignat.*, I, pp. 519-526.

(3) Pachtler, II, p. 160 sqq.

Nous sommes ici en présence d'un traité ex-professo, résumé de discussions peut-être longues et laborieuses. Ce traité émane de savants intimement convaincus de la nécessité du grec, fermement résolus à en promouvoir la connaissance. Ce traité doit gagner les opposants, secouer les indifférents, rallier les hésitants, encore nombreux dans la Compagnie elle-même. Or, l'argumentation se résume ainsi: le grec est utile comme source des sciences naturelles, philosophiques et religieuses: le grec est utile comme appoint à la langue et à la littérature latines. Tout est là.

D'autres écrivains présentent d'une manière légèrement différente ces arguments fondamentaux. D'après le P. Possevin (1), le contact avec la Grèce a quelque chose d'ennoblissant, de civilisateur. La preuve, c'est que les orateurs, les poètes latins se sont formés à l'école des Grecs; qu'à l'époque même de la Renaissance, l'étude du grec a rajeuni l'amour des sciences et dissipé la barbarie.

Pour Perpiniani (2), la dépendance de la littérature latine vis-à-vis de la littérature grecque est un des motifs qui imposent l'étude de celle-ci. Cet argument avait été indiqué déjà par Quintilien.

Il reste un dernier motif invoqué de-ci de-là, mais qui ne parut pas des plus convaincants, même aux yeux des étudiants de la Renaissance. A en croire Rabelais, " c'est honte que une personne se die scavante, si elle ne scait le grec „. Ringelberg (3) refuse le titre d'érudit à qui ne possède pas la connaissance du grec. Mais Juste-Lipse (4), un des membres du triumvirat littéraire, osait écrire à Casaubon que " les lettres grecques sont un ornement, non une nécessité : *decoras sed non necessarias* „. Dans son *Ratio discendi et docendi*, Jouvancy (5) réunit toutes ces raisons en faveur du grec : dignité, utilité, nécessité. Dignité, car sa connaissance confère le titre d'érudit; utilité, car sa connaissance nous ouvre

---

(1) Possevin, ***Bibl. selecta***, I, pp. 254 sqq; II, p. 109.

(2) Perpiniani, *Opera*, I, p. 41. " Quoniam omnis doctrina latinorum... a graecorum litteris, quasi fontibus profecta manavit, solent in collegiis Societatis graecae litterae cum latinis, cum primum fieri commode utiliterque potest, coniungi „. Quint. *Instit. Orat.*, I, 1. 12 : A sermone graeco puerum incipere malo..... simul quia disciplinis quoque graecis prius instituendus est, unde et nostrae fluxerunt.

(3) Hugonis Grotii et aliorum *dissert.* p. 263.

(4) Nisard, *Le triumvirat littéraire au XVI^e^ siècle.* p. 351.

(5) *Ratio discendi*, I, p. 1. Ea porro graecae linguae dignitas est, ut illam qui non calleat, eruditus plane dici nemo possit.

des trésors de sciences; nécessité, car sa connaissance seule nous met en état de défendre la Sainte Écriture.

Mais on eut beau démontrer la nécessité de cette étude, menacer de rayer de la liste des érudits ceux qui ignoraient cette langue, bien des savants et, en tout cas, la masse des élèves demeurèrent " lipsians „, pour employer un mot de Pasquier. Sans doute on citerait maints savants dont l'érudition en grec était simplement prodigieuse; on citerait des élèves extraordinaires, Henri de Mesmes, par exemple. Étudiant au collège de Bourgogne, en 1542, il " récitait Homère par cœur, d'un bout à l'autre, et lisait après dîner, par forme de jeu, Sophocle ou Aristophane, ou Euripide, et quelquefois Démosthène „ (1). Mais les prodiges demeurèrent plutôt rares, ce qui permit à Ronsard de fréquenter Virgile plus assidûment qu'Homère et de s'en expliquer avec le public, non sans quelque malice : " Je m'assure que les envieux caquetteront, de quoi j'allègue Virgile plus souvent qu'Homère, qui était son modèle et son patron. Mais je l'ai fait tout exprès, sachant bien que nos Français ont plus de connaissance de Virgile que d'Homère et autres auteurs grecs „ (2).

Tel devait être, à l'époque de la rédaction du *Ratio Studiorum*, le résultat des humanités : plus de connaissance de Virgile que d'Homère.

C'est même une particularité interprétée dans des sens divers par les historiens de la pédagogie. Ils soulignent avec complaisance le fait que le *Ratio Studiorum* accorde au grec une attention plutôt secondaire; et, pour bien montrer que c'est là un trait caractéristique, ils ajoutent que cette attention est moins active, moins vivante chez les Jésuites que chez les protestants.

Est-ce bien exact? Et ce que nous avons dit du résultat des études grecques, s'appliquait-il seulement aux contrées catholiques?

Il faut avouer que les protestants faisaient grand cas de la connaissance du grec; ils y voyaient un moyen de saper l'autorité de l'Église! Ajoutons que certaines universités se montrèrent parfois bien ombrageuses à l'égard de ces études nouvelles. Les Jésuites reconnaissaient cette infériorité; ils en gémissaient; ils essayaient d'y remédier. Citons seulement l'intéressante correspondance du

(1) Rollin, *Traité des études*, l. I, c. II. Cf. p. 69.

(2) Préface de *la Franciade*, cité par Brunetière. *Hist. de la littérat. franç.*, I, p. 451

P. Rhélius (1), régent au collège de Cologne vers le milieu du XVI[e] siècle. C'est un cri de détresse inspiré par l'amour de l'Église et des belles-lettres, un appel répété dans plus de cent lettres aux humanistes d'Italie, d'Allemagne, des Pays-Bas, d'Espagne, aux possesseurs de manuscrits, aux érudits, aux imprimeurs, aux cardinaux, pour obtenir une traduction latine des œuvres des Pères grecs. Les catholiques, dit le P. Rhétius, sont condamnés à les ignorer, ou à les consulter défigurées et altérées par les remaniements des hérétiques.

Mais cette ardeur des érudits protestants pour les études patristiques permet-elle de conclure que le grec était fort en honneur dans leurs gymnases? Certes non. Si l'on interroge les plans d'études, on arrive même à une conclusion tout à fait différente.

Mélanchthon, dans le programme de Saxe de 1528, légifère pour une école latine au sens strict du mot : en conséquence, il bannit le grec (2). Le programme du Würtemberg, " le plus important du XVI[e] siècle „, propose comme auteurs, pour la classe supérieure, l'Évangile et la Cyropédie. Sturm, dans son gymnase, où le cycle des études dure neuf années, ne commence le grec qu'en troisième (3). Il est vrai qu'à Paris, avant l'arrivée des Jésuites, il n'y avait, au témoignage du P. Claude Mathieu, que deux cents élèves qui étudiaient le grec à l'université (4). La différence, on le voit, n'est vraiment pas caractéristique.

Les Jésuites suivirent d'abord l'usage général. Sans demeurer tout à fait étrangers au grec, ils ne lui réservèrent qu'une toute petite place, quelques demi-heures par semaine dans la classe d'humanité, quelques heures en rhétorique. A Messine en 1551, à Rome vers 1570, à Ebora, à Paris, à Cologne, à Würzburg, à Ingolstadt, cette étude commence dans la classe d'humanité et ne dure par conséquent que deux ans (5). Un plan d'études, rédigé vers 1580, constate que c'est la coutume de commencer le grec l'avant-dernière année des études (6).

---

(1) *Ephemerides et Epistolae*, P. Joh. Rhetii, S. J. (1543 1574), — Hanssen, *Rheinische Akten.*

(2) Schmidt, III, pp. 117-121.

(3) Programme dans Duhr, *Die Studienordnung*, pp. 10-12.

(4) Tunc florebat, cum in ea tota vix ducenti qui litteris graecis studerent reperirentur! Ainsi écrit le P. Claude Mathieu à Grégoire XIII. Cf. Prat, *Maldonat et l'Université de Paris au XVI[e] siècle*, p. 596.

(5) *Mon. paed.* pp. 288, 421, 695, 697. — Pachtler, I, pp. 153, 209, 213, 231, 247.

(6) Pachtler, I, p. 249.

Le résultat obtenu à ce régime se devine aisément. Il était vraiment misérable. Quoi d'étonnant si, dans certains collèges, on se contentait de quelques extraits de Lucien, de l'*Iliade* ou des Actes des Apôtres !

Les rédacteurs du *Ratio Studiorum* sont plus pessimistes encore (1). C'est un fait d'expérience, disent-ils, que les enfants passent leur temps à conjuguer τύπτω, qu'après un ou deux ans, ils savent à peine lire et écrire. A ce lamentable état de choses il n'y a qu'un remède. Si l'on ne se décide pas à abandonner le grec, il faut en commencer l'étude beaucoup plus tôt.

Ce dernier projet fut adopté et mis à exécution. Dès 1586, le visiteur de France établit dans la province le cours de grec pour toutes les classes (2). En 1593, nous le trouvons dans toutes les classes des collèges allemands (3). Le *Ratio* définitif l'admet à partir de la première année : un quart d'heure chaque jour, dans la classe inférieure de grammaire ; une demi-heure dans la classe moyenne ; une bonne demi-heure dans la classe supérieure ; trois quarts d'heure en humanité ; une heure en rhétorique. C'était là un sérieux progrès.

Quels furent les résultats de cette innovation, quelle fut surtout l'exactitude à suivre ce programme au milieu de la décadence générale des lettres grecques ?

Ce serait une page intéressante de l'histoire des humanités. Nous ne saurions l'écrire ici. Disons seulement qu'en France les Jésuites comptent parmi les actifs promoteurs de la langue grecque (4), qu'ils y ont formé des hellénistes distingués ; qu'à Fribourg des élèves quittaient le collège parce qu'on y étudiait trop de grec (5) ; que le P. Général Aquaviva tenait ferme aux prescriptions du *Ratio*, et ne consentait pas à exempter de l'étude du grec les moines et les nobles qui demandaient la dispense (6). Mais l'on exhumerait peut-être de la poussière de quelque bibliothèque de surprenants témoignages. Tel le gentil petit volume à l'usage des rhétoriciens d'Anvers (7), contenant

(1) Pachtler, II, p. 162, experimur pueros in solo τύπτω consenescere.

(2) *Mon. paed.*, p. 728.

(3) Pachtler, I, p. 317, Index librorum in collegiis S. I. germanicis adhibitorum.

(4) Egger, *L'hellénisme en France*, II, pp. 62-64.

(5) Duhr, *Geschichte der Jesuiten* p. 267.

(6) Pachtler, II, p. 491.

(7) *Actuum apostolorum pro schola eloquentiae Soc. Jesu* pars prima. Antverpiae, 1666. Dierkincks, *Antwerpia Christo nascens* II, pars I, p. 242.

les actes des Apôtres et quelques odes d'Anacréon avec traduction latine interlinéaire. Il conviendrait d'ajouter que c'était peut-être le seul établissement anversois au XVII[e] siècle, et certainement le seul au XVIII[e] siècle, où l'on continuât d'enseigner le grec. Il faudrait dire surtout qu'on s'était bien un peu écarté des prescriptions du *Ratio Studiorum*. Pourtant qui pouvait les trouver exagérées? En rhétorique même, l'interprétation des auteurs ne doit faire abstraction ni de l'érudition, ni de l'étude littéraire; mais cependant, elle doit se concentrer de préférence sur la propriété des termes et l'usage de la langue (1).

En résumé, malgré sa nécessité au point de vue apologétique, malgré son utilité, — certains humanistes disaient sa nécessité — au point de vue des études latines (2), le grec ne parvint pas à conquérir sur les programmes la place qu'il méritait. L'idéal fixé par Érasme resta l'apanage de quelques érudits : on étudie le grec non pour le parler, mais pour le lire (3).

On ne parvint même pas toujours, le *Ratio Studiorum* de 1586 en fait foi, à persuader les parents de l'utilité, de la nécessité de cette étude, à secouer les inerties, à calmer les craintes de ceux qui redoutaient le surmenage et une concurrence fatale au latin : par ailleurs on prit son parti, on se consola de cette espèce d'abandon. On fit plus. On le justifia par des parallèles entre les deux langues, tout à l'honneur du latin. Un mot de Schorus indique la tendance et donne le ton de ces exercices de rhétorique : " Beaucoup pensent avec raison que le latin le cède à peine au grec pour la propriété des termes, qu'il le vaut bien pour l'harmonie de la phrase, qu'il le surpasse de loin pour la gravité des discours „ (4).

Qu'on nous permette de résumer ici deux de ces parallèles, œuvres d'écrivains qui ont d'ailleurs bien mérité des lettres latines, le P. Caussin et le P. La Cerda.

Le P. Caussin essaye de prouver que sous tous les rapports, ou

---

(1) Reg. prof. Rhet. 13.

(2) Sed perfici lingua latina commode numquam poterit nisi cognitio et comparatio diligens graecae accedat A. Schorus, *De ratione discendae docendaeque linguae latinae et graecae*. Argentorati, 1563.

(3) Nos quoniam Graeca fere discimus in hoc ut veterum libros evolvamus, potius quam ut cum vulgo graecorum fabulemur. Érasme, I, p. 934.

(4) Itaque nunc a multis, proprietate verborum vix cedere, suavitate etiam cum iis contendere, gravitate vero orationis longe superare graecos merito existimantur (Latini). Schorus, *op. cit.* praef.

peu s'en faut, Cicéron l'emporte sur Démosthène. L'orateur latin lui semble une merveille de la providence, en qui elle a voulu essayer toute la puissance de ses ressources. Cicéron est supérieur à Démosthène, par la naissance : il est le fils d'un très illustre chevalier romain; Démosthène est fils d'un artisan. Cicéron est supérieur par son éducation : il fut élevé près d'un père lettré, au milieu des délices d'une superbe maison de campagne; Démosthène passa son enfance au milieu des bruits de marteaux. Cicéron est supérieur par le théâtre de son action : Démosthène parlait dans un coin de la Grèce, Cicéron parlait à Rome, la lumière de l'univers, la capitale de l'empire, la citadelle de toutes les nations. Et le parallèle continue, interminable à travers d'interminables pages, pour montrer que dans le genre délibératif, démonstratif, judiciaire, Cicéron est décidément supérieur; qu'il joint à la profondeur de Thucydide, la grâce de Lysias, le rythme d'Isocrate, sans partager aucun de leurs défauts (1).

Pour le P. La Cerda, Virgile est d'abord le plus grand des orateurs, plus grand même que Cicéron. Il est surtout le plus grand des poètes : ce serait là le sens du mot de Martial, " immensum Maronem „. Et voyez comme habilement il mène son lecteur à la conclusion : au témoignage de Quintilien, Virgile est bien près d'Homère, proximus Homero; il est l'égal d'Homere, par Homero: plusieurs témoignages le prouvent; plus grand qu'Homère; maior Homero, aveugle, oui vraiment " homeros „, selon l'étymologie du mot, celui qui le nie, car Macrobe l'affirme. Il est plus grand que tous les poètes grecs, Pindare, Hésiode, Théocrite; plus grand que les poètes latins. Enfin, plus grand et plus grand sans comparaison possible que tous les poètes qui ont jamais chanté (2) !

Vraiment, s'il en est ainsi, on ne s'étonne plus de la place secondaire où languit le grec malgré sa nécessité. Après tout, il n'a que ce qu'il mérite : où sont ses titres à la royauté ?

Faut-il condamner nos ancêtres ou seulement les comprendre ? Comprenons qu'il en devait être ainsi dans un siècle où l'éloquence latine représentait l'idéal de culture intellectuelle.

3. C'est une nécessité d'un autre genre qui imposa au XVI[e] siècle l'étude du latin; nécessité si évidente qu'elle

(1) *De eloquentia sacra et humana*, p. 31-59.
(2) P. Virgilii Maronis Bucolica et Georgica, t. I, préface.

n'avait pas à implorer l'appui toujours chanceux de l'argumentation. Dans un programme où il expose sa méthode d'enseignement, Muret peut dire : " On accorde que la connaissance du grec et du latin, actuellement du moins, est un instrument absolument nécessaire pour acquérir la science ; le nier, c'est, ou ne point voir la vérité, ou vouloir faire parade d'esprit en combattant l'évidence „ (1).

Nous savons ce qu'il faut penser et ce qu'on pensait en réalité de l'évidente nécessité du grec. Quant au latin, tous sont d'accord pour lui reconnaître une double utilité, une double nécessité. Il est, suivant le mot de Juste-Lipse, le lien des nations européennes ; il est aussi le trésor des sciences (2). Sans doute, la première de ces utilités prend divers aspects dans les divers milieux. Ici le latin est envisagé comme le lien qui unit tous les membres de la république intellectuelle (3) ; là, comme le moyen de communiquer facilement le fruit de ces travaux, sans obliger les lecteurs à étudier une langue étrangère ; dans la Compagnie, comme un moyen d'apostolat. Partout on reconnaît, on reconnaît pratiquement cette nécessité.

La seconde utilité n'est pas moins évidente, ni moins pratiquement reconnue. Qu'il s'agisse de littérature, de philosophie, d'histoire politique, d'histoire naturelle, de géographie, de médecine, la littérature latine apparaît comme un inépuisable arsenal. Si bien que la nécessité fut, nous ne disons pas la raison unique, mais la raison prédominante de l'étude du latin.

Une domination incontestée, une nécessité évidente, palpable, voilà une atmosphère peu favorable à l'éclosion d'un système de défense ou seulement d'un exposé des vertus éducatives de la langue latine.

On ne l'a jamais défendue avec plus d'intelligence, que depuis qu'on l'attaque sans ménagement.

---

(1) Mureti, M. A. *Opera omnia* I, p. 336, de via ac ratione tradendarum disciplinarum. Principio igitur positum sit graecae latinaeque linguae cognitionem instrumentum esse ad parandam doctrinae copiam, hoc quidem tempore, plane necessarium. Id qui negant, aut quid verum sit non vident, aut contendendi studio in oppugnando eo quod verum est ostentare acumen ingenii volunt.

(2) Juste-Lipse, *Opera*, II, p. 115. Vinculum gentium in Europa et thesaurus ac conditorium scientiarum.

(3) *Ibid.*, IV, p. 128. Quae disciplina melior non comprehensa hoc sermone? nec versiones vim illam aut indolem semper habent.. .. Addiscenda autem eo magis, quod etiam nunc quasi commune vinculum est quod Europam inter se commerciis litterarum et sermonis iungit.

Il serait difficile, croyons-nous, d'interpréter le chapitre du *Ratio Studiorum* de 1586 (1), qui traite cette question, dans le sens d'une *théorie*, sur la valeur formative du latin :

" Qu'Ignace, dit-il, ait eu grandement à cœur le progrès des Nôtres dans les Humanités, c'est ce que prouvent les Constitutions. Elles ne s'étendent pas moins sur ce sujet que sur l'enseignement supérieur, et elles établissent certains collèges uniquement consacrés à l'étude et à l'enseignement des langues.

„ Il y a, pour nous animer à ce travail, *non seulement l'utilité, mais une évidente nécessité* et une certaine obligation de justice, beaucoup de collèges ayant été fondés à charge d'enseigner la grammaire et les humanités. Impossible, sans de bons professeurs, de satisfaire à cette obligation ; impossible d'avoir de bons professeurs, si ces études ne sont pas en honneur chez nous.

„ Ajoutez que la science usuelle du latin est nécessaire aux Nôtres en vue des relations entre les différentes nations, nécessaire pour les exercices scolastiques de philosophie et de théologie, pour la composition de livres et de traités, nécessaire à l'intelligence des Pères, dont plusieurs ont écrit en latin, nécessaire pour nos relations fréquentes avec les hommes instruits. Enfin, c'est grâce à ces études, bien plus qu'à l'enseignement supérieur, que la Compagnie s'est propagée dans les principaux royaumes chrétiens. Or, on ne peut la conserver plus sûrement et plus solidement que par les moyens qui ont facilité son admission. Mais si nous ne prenons soin de maintenir cette gloire insigne, dont Dieu a orné la Compagnie, il est à craindre que nous ne glissions insensiblement dans une barbarie que nous apprécions chez les autres à sa juste valeur „.

Utilité, nécessité, justice. Ce sont les considérations que nous avons entendues en faveur du grec.

On ne trouve pas de théorie sur la valeur formative des langues dans le *De cultura ingeniorum* du P. Possevin (2). Et pourtant comme elle eût été à sa place! L'adversaire représente l'étude des humanités et de l'éloquence comme nuisible à la philosophie. Que répond Possevin ? Que cette étude est une gymnas-

(1) Pachtler, II, p. 144.

(2) Dans *Bibliotheca selecta :* De cultura ingen. Cap. 15. Sed ut haec praestare nequeat vir memor et probe loquens, pernegandum est. At cum latinae aeque ac barbarae voces memoriae mándari possint, quidni latinam vel graecam is discat qui sordidas et obscurissimas percipit ?

tique préparatoire? Non pas. Après avoir finement décrit les opérations délicates de l'esprit philosophique, il ajoute : " Que ces opérations soient impossibles pour celui qui a de la mémoire, pour celui qui parle bien, voilà ce qu'il faut nier simplement. Et puisque les mots latins aussi bien que les mots barbares peuvent être confiés à la mémoire, pourquoi celui qui retient les mots barbares, ne retiendrait-il pas les mots latins et les mots grecs! „ Telle est la réponse curieuse, il faut l'avouer, de notre infatigable érudit.

4. S'il était permis de s'arrêter là, on serait tenté de conclure que les Jésuites, en inscrivant le latin à leur programme d'études, obéissaient à la nécessité, et poursuivaient un but utilitaire, sans plus. Mais il semble que les questions de ce genre ne sont pas de celles qu'on puisse enfermer dans une formule trop rigide ou trop simpliste. Nous avons d'ailleurs montré que l'éloquence était considérée par eux comme une culture.

Le P. Bonifacio (1) recommandait de choisir dans les auteurs anciens les passages les plus propres à former l'esprit. D'où vient cette vertu formative, il ne le dit malheureusement pas.

Le P. Laynez(2) énumérait, parmi les qualités d'un bon étudiant, la finesse d'esprit que l'étude et l'exercice doivent développer.

Maldonat (3), consulté par un jeune professeur sur l'utilité des études, lui répond par ces belles paroles : " En lisant les auteurs grecs ou latins, observez avec attention tout ce qui peut contribuer à vous former l'intelligence, le langage et le style. Dans les grecs, vous apprendrez surtout à penser; dans les latins, vous apprendrez de plus à écrire „.

Enfin le P. Polanco consacre à ce sujet sa longue lettre, d'autant plus intéressante qu'elle traite à fond le sujet.

Il énumère les motifs de s'adonner sérieusement et de bonne heure à l'étude des langues. Sérieusement, à cause de leur nécessité pour la Sainte-Écriture, à l'imitation des Pères de l'Église, à cause de la coutume universelle, à cause de l'exemple de certains docteurs, arrêtés dans leurs travaux par la négligence de la forme. Il faut les entreprendre de bonne heure. Et ici, après avoir rappelé les besoins spéciaux de la Compagnie, les exigences d'une

(1) Perpiña, p. 196.
(2) *Mon. paed.*, p. 457.
(3) Prat, *Maldonat*, pp. 229-230.

époque pointilleuse, l'aptitude de la jeunesse pour ces sortes de travaux, l'auteur entre dans un développement que nous voulons transcrire. " De même qu'il faut, pour les travaux corporels, s'initier petit à petit, s'exercer aux moins rudes, jusqu'à ce qu'on ait acquis l'habitude du travail, ainsi faut-il, pour les travaux intellectuels difficiles, comme les arts et la théologie scolastique, que l'esprit s'habitue peu à peu en des matières plus faciles, plus agréables et plus proportionnées à des esprits non encore exercés. Telles sont les études d'humanité. Elles ouvriront les esprits, et les rendront plus capables de s'occuper de choses importantes „. .

Ici apparaît clairement, plus clairement que dans les autres écrits, le point de vue formatif de l'étude des langues. Si le mot de gymnastique, employé déjà par Wimpheling, ne l'est pas ici, du moins il est suggéré par la comparaison avec les exercices du corps. Les humanités sont comme une espèce d'entraînement, un apprentissage du travail intellectuel.

Que conclure en présence de ces deux tendances dans le système d'argumentation : celle du *Ratio Studiorum* de 1586, soulignant exclusivement l'utilité, la nécessité, et celle de Polanco, y ajoutant explicitement l'argument de la formation de l'esprit ? Dira-t-on que les auteurs du *Ratio Studiorum* ne connaissaient point ce second argument, et que par conséquent on étudiait le latin dans des vues purement utilitaires ? Ou bien penserait-on que cet argument avait alors une telle évidence, qu'on a cru pouvoir le passer sous silence, alors qu'on insistait sur la nécessité à coup sûr plus évidente de savoir parler latin ? Ou bien encore, prétendra-t-on que l'un et l'autre de ces arguments avaient même crédit, même valeur, même popularité ? Le fait qu'on emploie si rarement le second argument dans les discours pédagogiques, le silence du *Ratio Studiorum* de 1586, le silence plus significatif encore du *de cultura ingeniorum* de Possevin, la force irrésistible de l'argument de nécessité et d'utilité : tout cela nous porte à croire que le XVI^e^ siècle n'avait pas pris pleinement conscience de la valeur formative des langues anciennes.

Au fur et à mesure que la nécessité de connaître le latin deviendra moins impérieuse, que l'utilité pratique deviendra plus restreinte, à mesure que les langues nationales et les sciences tenteront d'envahir les programmes, la conscience de cette supériorité des langues anciennes s'éclaircira, on constatera le fait de cette supériorité, on tâchera d'en saisir les raisons.

Ce sera précisément le mérite du nouvel humanisme, d'établir d'une manière plus consciente la valeur des langues anciennes comme moyen de culture intellectuelle. La remarque est de Schiller. Elle nous paraît résumer parfaitement la différence des points de vue de l'ancien et du nouvel humanisme.

L'ancien humanisme parlait beaucoup d'utilité, fort peu de formation; le nouvel humanisme parle beaucoup de formation, fort peu d'utilité.

5. Vivès, le fameux pédagogue du XVI^e^ siècle, représentant du vieil humanisme, compare les langues aux portes de la science. Que ceux qui les étudient s'en souviennent donc. " Si, à cette étude, ils n'ajoutent rien, ils s'arrêtent aux portes du savoir, ils sont à peine dans le vestibule. Il n'y a pas plus d'avantages à savoir le latin ou le grec que le français ou l'espagnol, si l'on fait abstraction de l'usage auquel peuvent servir les langues érudites : ces langues ne sont pas pour elles-mêmes dignes d'un si grand travail; c'est-à-dire si on ne cherche rien d'autre que leur connaissance. C'est pour une utilité extérieure seulement qu'on les étudie : c'est pour pénétrer par elles aux choses admirables qui y sont renfermées comme dans des trésors „ (1).

Ce n'est là sans doute qu'un représentant, et rien ne nous dit que, sur ce point, on ait le droit de le considérer comme le porte-parole de la Renaissance. Avouons au moins que la déclaration n'a rien d'étonnant, qu'elle est parfaitement en harmonie avec les idées de l'époque.

En plein dix-huitième siècle, Walch, pour qui il est évident qu'un érudit doit connaître le latin, explique par l'histoire ou mieux par une espèce de consentement entre les érudits la vogue du latin. Il leur fallait une langue commune. Quelle serait-elle? Voilà ce qu'il ne faut pas juger, dit-il, d'après le caractère interne de la langue, ni par ses rapports avec les littératures : la chose dépend de la seule liberté des hommes. C'est pourquoi, bien que le latin ait reçu ce privilège et par là une dignité singulière qui le rend

(1) Vivès, *Opera*, I, p. 485. Meminerint homines studiosi, si nihil adiecerint linguis, ad fores tantum pervenisse eos artium; et ante illas aut certe in vestibulo versari; *nec plus esse Latine et Graece scire, quam Gallice et Hispane, usu dempto, qui ex linguis eruditis potest accedere :* nec linguas omnes labore illo propter se ipsas dignas esse, ac est, si aliud nihil quaeratur : quippe propter exteriorem utilitatem tantummodo parantur, ut ad ea penetremus, quae linguis illis includuntur velut thesauris quibusdam pulchra et admiranda.

supérieur à toutes les langues, les érudits auraient pu en introduire une autre et accomplir par elle ce qu'ils accomplissent par le latin (1). Sauf peut-être à ne pas entendre d'une manière trop simpliste ce consentement des érudits qui eurent à obéir à l'histoire et non à lui commander, cette explication est exacte.

Entre ces dates extrêmes, telle fut bien l'opinion généralement admise et nous avons dit déjà pourquoi on en resta là. Quelques témoignages encore.

Il faut étudier la grammaire avant d'aborder la dialectique. Pourquoi, d'après Érasme? Sans la grammaire, la dialectique est aveugle. Tout ce que fait la dialectique, c'est par la parole qu'elle le fait : elle énonce, définit, divise, réunit. Pour cela, elle doit connaître et les noms des choses, et la manière de les réunir entre eux (2). Le vieil humanisme insiste sur la nécessité; le nouvel humanisme ajoutera que la grammaire est une logique appliquée.

D'après Érasme encore, l'étude des langues comporte deux éléments principaux : la mémoire et l'imitation (3). C'est pour cela qu'il faut s'appliquer dès l'enfance à cette étude.

Le P. Polanco est du même avis : " Ce temps de la jeunesse paraît bien employé à s'approprier l'arme des lettres humaines. Car si l'homme croît en âge et remplit sa tête d'impressions plus fortes, comme sont celles des choses, difficilement il se remettra à l'étude des langues, comme le montre l'expérience. La raison en est que la mémoire ne se trouve plus comme dans un âge plus tendre, apte à recevoir les impressions des petites choses, et ne peut plus s'appliquer aux conjugaisons et autres choses de peu d'importance, comme le peuvent ceux qui n'ont pas l'usage d'affaires plus sérieuses.

" Une intelligence habituée aux pensées élevées semble se déshonorer en s'abaissant aux choses vulgaires, comme un roi s'amoindrirait à ne s'occuper plus que des intérêts d'un village ".

C'est en vertu de cette théorie universellement admise, que les trois premières années d'études, les trois classes de grammaire sont avant tout une étude de mémoire, l'intelligence n'étant pas

(1) *Historia critica linguae latinae,* p. 215-216.

(2) Dialectica caeca est absque Grammatica. Quidquid enim agit Dialectica, per sermonem agit, per hunc enuntiat, definit, dividit, colligit. Ad ea requiritur vocabulorum cognitio quibus singulae res declarantur tum eorum compositio. Érasme V, p. 853.

(3) Totum hoc negotium duabus potissimum rebus constat, *memoria et imitatione,* I, p. 501.

capable d'autre chose; c'est en vertu de cette théorie que l'étude de l'élocution précède celle de l'invention et de la disposition; c'est cette théorie que suppose l'argument du *de cultura ingeniorum* de Possevin : nulle incompatibilité entre la raison qui philosophe, et la mémoire qui étudie les langues. On peut donc dire avec un pédagogue allemand : " Vraiment le principe du point de vue formel dans l'enseignement du latin n'a pas à proprement parler sa justificatoin dans l'histoire; ce n'est qu'un phénomène purement secondaire (1) „.

Qu'au contact des grands écrivains de l'antiquité, le seizième siècle se soit formé le goût, qu'il ait fécondé le génie des langues nationales, préparé en France, par exemple, l'immortelle littérature du grand siècle; que ce siècle occupe une place spéciale dans le développement de l'esprit, c'est ce que tout le monde admet. Mais cela ne prouve pas que les pédagogues du temps aient réfléchi bien profondément ou longuement disserté sur la valeur formelle de l'enseignement du latin.

En concentrant tous leurs efforts sur l'éloquence latine, but apparent, clairement défini de leurs humanités, ils ont atteint ce but, ils savaient le latin. Mais ils ont trouvé plus et mieux, ils ont trouvé cette culture intellectuelle, dont ils parlaient, mais dont ils ne faisaient pas alors l'argument capital en faveur des humanités.

6 Il nous semble à propos de préciser ici le sens d'une expression qui revient plusieurs fois dans le *Ratio Studiorum : excitetur ingenium.* On l'invoque pour prouver que la méthode du *Ratio* est une méthode essentiellement active : ce qui est évident. On pourrait l'invoquer contre notre thèse, et y voir l'expression du but concret et clairement perçu de notre méthode d'instruction.

Nous rencontrons ces mots une première fois dans les règles communes des professeurs. Ils pouraient être charitablement tentés, à l'occasion des séances solennelles, de composer eux-mêmes discours et poésies, et de ne laisser à leurs élèves que le débit et l'action. Le *Ratio* permet seulement de retoucher ces travaux, pour qu'ils soient, non un exercice de mémoire, mais un exercice

(1) Dettweiler, *Didaktik und Methodik des lateinischen Unterrichts.* München, Beck, 1906, p. 13. Als Ergebnis des vorstehenden Überblicks dürfen wir schon eststellen, *dass das formale Prinzip im Latein-Unterricht eine eigentlich historische Berechtigung nicht hat, sondern ein rein sekundäre Erscheinung ist.* — Ce qui n'empêche pas ce " phénomène secondaire „ d'être réel, important.

d'intelligence : " *ut ingenium excolatur* „ (1). De ce passage, rapprochons une règle de la classe d'humanité. Là, ces mots " excitetur ingenium „ qui servent pour ainsi dire de programme au second semestre (2), signifient la composition libre, personnelle, de chries, d'exordes, de narrations, d'éloges ou de blâmes (3) par opposition à l'imitation plus servile, programme du premier semestre.

Il est donc permis de conclure que ces mots signifient tout d'abord la mise en activité des facultés intellectuelles d'une manière plus libre, plus spontanée, par un travail personnel. L'idée se trouve déjà dans Quintilien (4), dont on ne saurait exagérer l'influence sur notre système pédagogique.

Ce sens est confirmé par une règle sur la *concertatio*. A l'exercice convenu, préparé d'avance, elle oppose l'exercice improvisé, abandonné à l'initiative de l'élève. Il requiert la présence d'esprit, une connaissance approfondie du sujet. Le P. Bonifacio, qui nous montre ces exercices en usage dans les collèges, a raison de louer leur valeur éducative.

Mais cette expression " *excitetur ingenium* „ présente un second sens, assez différent du premier, et que nous décririons volontiers de la manière suivante : donner à l'esprit une nourriture, un appât pour le mettre en activité et le préserver de l'ennui. Ce rôle est réservé à l'érudition : " *Eruditio modice usurpetur, ut ingenium excitet interdum ac recreet* „. Tandis que dans la première acception, l'esprit se fortifie par l'exercice, par l'emploi de ses ressources; dans la seconde, il se fortifie grâce à un stimulant, à un excitant venu du dehors. Tel est le double sens de cette formule du *Ratio Studiorum*. Nous la trouvons dans les règles de la classe d'humanité : non qu'elle soit l'apanage de cette seule classe; mais parce qu'elle trouve à ce moment sa première application, au sens spécial que nous venons d'indiquer.

---

(1) Reg. 32. On a cependant conservé des discours composés par les professeurs et déclamés par les élèves. Cf. v g. Bencii orationes.

(2) Reg. 6. — Daniel, *Les Jésuites instituteurs de la jeunesse française*, p. 145.

(3) *L'exornatio* dont parle la règle contient deux parties : laus et vituperium. Cf. Soarez, *Rhetorica*, I, 5.

(4) Inst. Orat., II, 4, 20. Inde paulatim ad maiora tendere incipiet, laudare claros viros et vituperare improbos, quod non simplicis utilitatis est, et *ingenium exercetur* multiplici variaque materia.

CHAPITRE VII

L'explication des Auteurs

1. De nos jours encore, certains pédagogues soutiennent que les vues de l'humanisme, sa conception des humanités, son but et sa méthode dans l'explication des auteurs en particulier, doivent demeurer à la base de notre enseignement. Pour d'autres, cette position est depuis longtemps dépassée ; à l'étude esthétique de l'antiquité doit succéder l'étude scientifique du passé. D'autres prétendent que les études actuelles souffrent surtout d'un désarroi dans les méthodes, désarroi causé par l'incertitude du but à atteindre, par un compromis entre les points de vue de l'ancien humanisme et les idées du XX^e^ siècle (1). Il en est enfin qui espèrent résoudre l'antinomie, en essayant de concilier ces deux systèmes considérés jusqu'ici comme incompatibles. A tous, partisans ou ennemis, un exposé objectif des idées et de la méthode de l'ancien humanisme peut offrir quelque utilité. Pour conserver, renverser ou adopter raisonnablement, il faut avant tout savoir exactement ce que l'on veut conserver, renverser ou adopter. Nous exposerons donc le système d'interprétation des auteurs pratiqué par les Jésuites du XVI^e^ siècle, en ayant soin de le comparer aux systèmes alors en vogue.

Tous les documents que nous avons consultés remontent à la seconde moitié de ce siècle et, par conséquent, le tableau que nous esquissons n'a de valeur que pour cette époque. Au surplus, nous restons dans le domaine des programmes, c'est-à-dire dans la catégorie de l'idéal. Ce qui se pratiquait dans les trois cents collèges de la Compagnie, à l'aurore du XVII^e^ siècle, on ne pourrait le savoir que par une étude de détail. Mais l'idée dominante

---

(1) O. Immisch, *Wie studiert man klassische Philologie*, Stuttgart, 1909, propose une formule heureuse, à notre avis : " Nur muss für die Schule die Lösung sein der geschichtswissenschaftlich geläuterte Humanismus „, p. 134. T. Corcoran, S. J., *Studies in the History of Classical Teaching*, London, 1911, c. XI. The Reading of Authors.

de la méthodologie de l'humanisme reste intacte, — et c'est elle qui nous intéresse surtout — à supposer même que tel professeur de Lisbonne ou de Pont-à-Mousson ait été inférieur à sa tâche.

Informare ad eloquentiam ! Telle était, rappelons-le encore une fois, la formule préférée du XVI[e] siècle.

L'éloquence, c'est la faculté de manier habilement le latin, en prose et en vers, dans un discours comme dans une lettre, dans un sermon comme dans une conversation. Ne l'oublions pas un instant durant ce chapitre. Car si le but des humanités est d'apprendre le latin, il est clair que la lecture des auteurs sera orientée vers ce but. A la Renaissance on lit les auteurs pour apprendre le latin; seulement, on prétend généralement que l'intelligence des auteurs est impossible sans la connaissance de l'antiquité. Une école moderne dit : On lit les auteurs pour connaître l'antiquité, source d'un grand nombre d'idées dont nous vivons encore. But différent, par conséquent méthodologie différente.

Tâchons de fixer ici les traits caractéristiques de l'ancienne méthode.

2. Le canon des auteurs, généralement admis dans l'enseignement à Paris, dans les écoles protestantes, un peu partout vers le milieu du XV[e] siècle, reflétait parfaitement l'image d'une époque de transition. Il retenait, souvenir du moyen âge mourant, les distiques de Caton, où tant de générations avaient appris les éléments du latin, et si universellement étudiés, que la Faculté des Arts de Paris, pour caractériser l'ignorance de certains candidats, disait d'eux, en 1503 : " Il n'entendent même pas les distiques de Caton„. Il avait accueilli, signe des temps modernes, les grands hommes de l'humanisme : Érasme, Vivès, Valla, Murmellius, Guarino, à coté des représentants de l'antique latinité.

Les Jésuites s'accommodèrent d'abord aux usages des différents pays. Soit désir de ménager la transition, car on tenait partout aux auteurs traditionnels, soit aussi attache aux idées de leur temps, ils inscrivirent les distiques de Caton dans un grand nombre de leurs programmes (1). Vivès, que S. Ignace, depuis son voyage à Bruges, n'aimait pas spécialement, demeurait cependant auteur classique. Érasme, interdit à Rome, était expliqué en Sicile (2), en Allemagne, en Belgique.

(1) *Mon. paed.*, pp. 108, 169, 174, etc. *Ibid.*, p. 89. *Le Ratio* de 1586 admettait encore les modernes : Ex recentiorum vero libris et pauci et magno cum delectu permittendi sunt. Pachtler, II, p. 178.

(2) *Litt. quadr.*, I, p. 439. *Mon. paed.*, pp. 89, 90, 214, 779. Pachtler, I, p. 212.

Mais, dès 1565, le P. Perpiniani prononçait contre les écrivains récents la condamnation que ne ratifièrent d'abord pas les auteurs du *Ratio* de 1586, mais que reprit le *Ratio Studiorum* de 1599; désormais, plus d'auteurs latins récents au programme (1); les anciens seuls auront ce privilège et, parmi eux, les meilleurs au point de vue du style, Cicéron et Térence : l'un, maître de l'art oratoire; l'autre, modèle d'élégance dans la conversation.

Le canon du *Ratio* de 1599, sauf la préférence marquée pour Cicéron, ne diffère pas essentiellement du choix d'auteurs latins actuellement admis dans les collèges (2). Certains noms, comme Catulle, Properce, Juvénal, Martial, Plaute, y avaient été admis, surtout comme modèles de genres littéraires. C'était, à peu de chose près, le canon fixé par les humanistes, admis en 1600 par l'Université de Paris (3) qui excommunia, elle aussi, les auteurs modernes. Inutile donc de nous y arrêter plus longuement.

Remarquons seulement que les écrivains latins chrétiens sont à peine mentionnés : une seule fois dans les *Monumenta paedagogica* antérieurs à 1586. C'est à Coïmbre en 1561 où l'on conseille de les lire de concert avec les païens (4). Le P. Bonifacio (5), pour faire plaisir à ses élèves, expliquait parfois les hymnes du bréviaire.

La liste des auteurs grecs, au contraire, — il faut en dire un mot — déroute quelque peu le lecteur moderne. Il y cherche en vain Xénophon. Il s'étonne peut-être de rencontrer à sa place Agapet, Phocylide et Synésius (6). Agapet était fort en vogue : Louis XIII traduisit ses préceptes en ses leçons ordinaires (7);

---

(1) *Opera*, III, 97. " Scriptores novi et recentes omnino rejiciantur„. Cf. Ratio Reg. com. prof. inf. 27 : nullo modo recentiores explicentur.— Chez les Oratoriens, on conserva au programme Caton, Verinus, Érasme, Cordier, Pontanus, Bembo, Sadolet, Muret. — Maffeo Vegio bannissait déjà les modernes : Ante omnia curabunt magistri bonis eos atque antiquis probatisque auctoribus imbuere. *De Educ. liber.*, p. 103.

(2) Cf. Collard, *Méthodologie*, pp 203 sqq.

(3) Muret, *Opera*, I, p. 337. *Oratio*, de via ac ratione tradend. discipl. Vivès, *Opera*, I, p. 7. Jourdain, *Histoire de l'université de Paris*, II, statut 23.

(4) *Mon. paed.*, p. 668. Ils ne sont pas cités par Muret, ni par les Statuts de Paris. Vivès, lui, admet les poètes chrétiens.

(5) *Der Jesuiten Perpiña*, etc., p. 193. Dès le XVI[e] siècle, les Jésuites s'étaient occupés d'éditer, de traduire et de commenter des Pères de l'Église et des écrivains ecclésiastiques. Cf. Ribadeneira, *Illustrium scriptorum religionis Soc. Jesu catalogus*, Antverpiae, 1608.

(6) Reg. prof. hum., 9. Supr. class. gram., 1.

(7) Egger, *L'Hellénisme en France*, II, p. 46. — Préceptes d'Agapetus à Justinien mis en françois par le roy très chrestien Louis treizième, roy de France et de Navarre en ses leçons ordinaires.

le pseudo-Phocylide et Synésius attiraient surtout par le charme de leurs maximes morales.

Quand on remarque que les annales de Tacite, les tragédies de Sénèque, les Silves de Stace, admises par le *Ratio Studiorum* de 1586 et par celui de 1591, ne reparaissent pas dans la rédaction définitive, on pourrait croire qu'ils n'avaient point été jugés dignes du titre de classiques. Il n'en est rien. Pareil raisonnement méconnaîtrait la renommée extraordinaire de Sénèque, capable, selon le P. Bonifacio, de nous consoler de la perte du drame latin (1). Il ne nous expliquerait pas pourquoi Sophocle, Euripide et Xénophon, admis, eux, aux programme de 1586 et de 1591, ne sont plus cités en 1599 (2). D'ailleurs l'interprétation donnée au *Ratio Studiorum* par une province allemande, montre qu'on usait largement de la liberté laissée dans le choix des auteurs (3).

Dans un programme dressé par ordre du provincial et auquel collaborèrent des professeurs expérimentés, nous retrouvons précisément les Annales de Tacite, les tragédies de Sénèque, les Silves de Stace, Claudien, Hérodien, aussi bien que Xénophon et Euripide (4).

Mais un autre changement introduit en 1599, nous paraît plus significatif. Tandis que dans les documents antérieurs à 1586 nous ne trouvons qu'une fois saint Chrysostome, saint Basile et saint Grégoire de Nazianze (5), et encore avec des restrictions; tandis qu'en 1586, saint Chrysostome et saint Basile sont cités pour la seule classe de grammaire (6); qu'en 1591, saint Chrysostome, reste seul au programme de grammaire (7), nous trouvons dans le *Ratio Studiorum* définitif, en grammaire saint Jean Chrysostome, en humanité et en rhétorique, saint Jean Chrysostome, saint Basile, Saint Grégoire de Nazianze (8), et, comme pour répondre à une

(1) Bonifacio, " ... Seneca, den einzigen Klassiker dieser Art, der uns erhalten ist. Seine Werke sind so inhaltreich, gehaltvoll und erhaben, dass der Mangel an lateinischen Tragikern nicht bedauerlich erscheint „, dans *Der Jesuiten Perpiña*, p. 182.

(2) Pachtler, II, p. 197. *Ratio* de 1591, p. 305.

(3) Après avoir indiqué certains auteurs, le *Ratio Studiorum* ajoute: V. g. reg. prof. hum., 1, " et si qui sunt similes „; reg. rhet., 13, " *et aliorum hujusmodi* „.

(4) Pachtler, IV, pp. 6 sqq.

(5) *Mon. paed.*, p. 351. De ratione et ordine studiorum collegii romani.

(6) Pachtler, II, p. 190.

(7) *Ratio* de 1591, p. 261.

(8) *Ibid.* de 1599. Reg. supr. gram. 1; hum. reg., 9; rhet., 13. Inter quos (antiquos et classicos) jure optimo SS. Nazianzenus, Basilius et Chrysostomus reponendi.

objection tacite, cette déclaration : que ces trois écrivains peuvent à juste titre revendiquer une place parmi les auteurs classiques et anciens. Il serait difficile de ne pas voir dans un changement ainsi légitimé une intention marquée, une amende honorable envers les trois orateurs jusque-là si peu considérés.

Quelles circonstances amenèrent ce revirement en faveur de ces trois auteurs chrétiens? Comment se fait-il qu'on s'aperçut tout à coup vers 1592 qu'on les avait oubliés, qu'ils étaient classiques? Qui donc défendit et gagna leur cause? Nous ne savons. Mais à défaut d'un fait précis, nous pouvons indiquer la situation générale qui rend raison peut-être de cette innovation. D'un mot, il y avait un engouement excessif pour l'antiquité païenne; les Jésuites essayaient de réagir. L'admiration et l'imitation de l'antiquité étaient poussées vraiment trop loin. On lui empruntait non seulement des modèles de discours, mais des formules de souhaits et d'imprécations, des maximes toutes païennes. L'admiration enthousiaste pour Tacite et sa politique, par exemple, allait, comme le remarque Possevin, jusqu'au mépris, jusqu'au dégoût des idées de l'Évangile (1).

Ne sont-ce pas ces considérations qui faisaient écrire au P. Possevin, à l'époque même de la rédaction du *Ratio Studiorum*, " qu'il faut louer les discours de Cicéron et les proposer à l'admiration de la jeunesse; mais qu'on ne peut, sans encourir le crime d'impiété, ne pas lui montrer d'autres perles non moins remarquables, les discours de saint Jean Chrysostome (2), par exemple „.

3. De ces nombreux auteurs, représentants des principaux genres littéraires de l'antiquité, que lisait-on en réalité dans les collèges du XVI^e^ siècle? On trouve à ce sujet les affirmations

(1) Possevin, *Bibl. select.*, II, p. 331.

(2) Possevin, *ibid.*, p. 514. " Ut jam si Ciceronis orationes extollere, et obtrudere Iuventuti expediat, certe istas alias gemmas (orationes Chrysostomi) omittere sine impietatis nota non oporteat „. Possevin n'était pas seul de cet avis. Témoin cette lettre du P. Rhetius, du collège de Cologne : " Juventus, mi Cardanete, dedita humanioribus litteris, dum profanos tantum legit scriptores, proficit quidem plurimum in linguarum et eloquentiae studiis, sed in pietate et christianis virtutibus profecto non satis. Quamobrem diu optavi exstare vitas quorumdam sanctorum tali sermonis elegantia conscriptas, *ut dum eas legerent festis praesertim diebus post alia vera pietatis exercitia*, christianum aliquem Plutarchum aut Ciceronem se legere arbitrarentur „. Lettre à Horatius Cardanetus à Pérouse, *Ephem.*, fol 109.

les plus curieuses. L'on dirait, à entendre certains historiens, que le XVI[e] siècle fut non seulement l'âge d'or des études, mais encore une époque héroïque où les forces, l'activité des élèves accomplissaient des merveilles. " A l'Université de Paris, écrit l'un d'eux (1), les auteurs latins et grecs sont expliqués en entier et non pas seulement par extraits, afin que les élèves puissent embrasser aussi bien le plan et l'économie générale d'une œuvre que la diversité des œuvres de chaque auteur „. Le panégyriste a lu, mais avec distraction, les statuts de 1600; puisque, plus humains et moins utopiques, ils se contentent d'extraits pour les quatre classes inférieures, extraits de César, extraits de Salluste, extraits de Cicéron (2). Et qui voudra croire que dans les deux classes supérieures, dans l'espace d'un ou deux ans, ces élèves aient pu voir en entier les Tusculanes et autres ouvrages philosophiques de Cicéron, le *de Oratore*, l'*Orator*, le *Brutus* et les *Partitions oratoires*, Quintilien, Virgile, Horace, Catulle, Tibulle, Properce, Perse, Juvénal et parfois Plaute, l'*Iliade* ou l'*Odyssée*, Hésiode, Théocrite, quelques dialogues de Platon, quelques discours de Démosthène et d'Isocrate, des hymnes de Pindare et autres œuvres du même genre? car c'est là le programme de l'Université de Paris.

Tel autre historien allait admettre sans sourciller un programme un peu plus chargé encore, rédigé par le P. Morin de l'Oratoire, si un contemporain n'eût écrit en note, que ces auteurs étaient " trop nombreux pour pouvoir être tous expliqués „ (3). Ce qui mène cet historien à fixer à la première moitié du XVII[e] siècle la date où l'on perdit l'habitude de montrer aux élèves les chefs-d'œuvre antiques dans leur ensemble (4).

Les grands humanistes, acharnés travailleurs s'il en fut, étaient cependant plus modestes dans leurs prétentions et n'escomptaient pas de si fabuleux résultats. Au milieu du XVI[e] siècle, Muret, le plus célèbre professeur d'alors, dans un discours-programme, remarquait expressément, après avoir énuméré les auteurs dignes d'occuper l'activité d'un érudit, qu'ils ne devaient

(1) Douarche, *L'Université et les Jésuites*, pp. 151 sqq.

(2) R. 23, *aliquid* ex Terentianis fabulis, familiaribus Ciceronis epistolis, Virgilii Bucolicis et aliis hujusmodi purioribus auctoribus praelegant; provectioribus, *aliquid* de Sallustio, Commentariis Caesaris, Officiis Ciceronis, etc.

(3) Sicard, *Les études classiques avant la révolution*, p. 561.

(4) *Ibid.*, p. 22.

pas être expliqués en entier aux élèves; qu'il suffisait de les entendre, assez, comme on dit, pour pouvoir nager tout seul; qu'on pouvait lire le reste en particulier (1).

Il serait ridicule d'insister à ce point sur l'évidence, si l'on ne voyait passer d'une histoire de la pédagogie dans l'autre, sans la moindre critique, que c'était une spécialité des Jésuites de n'expliquer que des extraits, tant ils faisaient naturellement fi des idées et de la structure générale des œuvres littéraires.

Le professeur, selon la prescription du *Ratio Studiorum*, devait lire tout le livre ou tout le discours à expliquer (2), afin, dit une ancienne comparaison, de connaître l'économie et l'architecture de l'œuvre et de trouver ainsi facilement le sens de chaque partie.

Quant aux anthologies de poètes comme Lucrèce, Martial, Tibulle, elles étaient, pour de nombreuses raisons, l'unique moyen de donner une idée, forcément incomplète d'ailleurs, de ces poètes et de leur genre.

Qu'on parcoure le programme de Sturm pour l'année scolaire 1538 à 1539 (3) et l'on verra qu'il n'y est pas question d'auteurs entiers. C'est une tradition que continuait Port-Royal en inscrivant à son programme pour la cinquième, des *endroits choisis* de Cicéron; en quatrième, le 2e, le 4e et le 6e livre de l'Énéide; en troisième des *endroits choisis* de Virgile; en seconde, des *endroits choisis* de Lucien et des autres poètes; enfin, pour la rhétorique des *endroits choisis* de poètes nouveaux (4).

Et le bon Rollin, le pédagogue qui incarne l'enseignement de l'Université au XVIIIe siècle, peut trouver dans la tradition des collèges le choix qu'il propose : pour la troisième, quelques endroits choisis ou d'Hérodote ou de la Cyropédie de Xénophon; pour la seconde, quelques livres d'Homère ou quelques extraits

(1) *Opera*, I, p. 337. Neque hos libros *totos* a praeceptoribus exponi arbitror debere. Cum tantum cujusque a praeceptore audierit, ut sine cortice, quod aiunt, nare possit, quod reliquum est, **suo ipse privato studio prosequatur.** Qu'on veuille remarquer ces derniers mots.

(2) Reg. comm. prof. class. inf. 27. *Mon. paed.*, p. 249. A questo ancora gioua hauer letto tutta l'opra che si piglia ad interpretare, et tener l'economia et architettura dell' autore, per saper sempre doue si troua, et così ageuolmente si caua il senso di qualsiuoglia parte del opera.

(3) Cité dans Duhr, *Studienordnung*, note p. 10.

(4) *Règlement des études dans les Lettres humaines*, par Arnauld. *Œuvres*, XLI, pp. 93 sqq. " L'étude des auteurs (à Port Royal) portait non sur des extraits, mais sur des œuvres complètes „ dit Guex, *op. cit.*, p. 108.

des vies de Plutarque ; pour les rhétoriciens, à côté de Démosthène, des endroits choisis de quelques autres écrivains grecs (1). Pour la poésie latine il voudrait ajouter au programme quelques endroits choisis de Sénèque, et pour les rhétoriciens quelques endroits de Lucain, de Claudien, de Silius Italicus, de Stace (2). Enfin, c'est pour l'enseignement en général qu'il désire qu'un maître habile et prudent fasse le choix des endroits qu'il veut expliquer (3).

On peut, sur la question de principe, différer d'avis : faut-il une anthologie ou n'en faut-il pas ? En fait, même de nos jours, l'accord est loin d'exister sur ce sujet (4). En pratique, on ne pourra lire que des extraits, choisis avec plus ou moins de bonheur (5).

4. Il n'y aurait peut-être pas lieu de s'arrêter sur la question des auteurs expurgés si elle ne nous fournissait, avec une des caractéristiques de la vie intellectuelle au XVI[e] siècle, l'occasion de vérifier quelques appréciations courantes.

Partout et de tout temps, les maîtres, saintement convaincus de l'excellence, de la supériorité de l'éducation sur l'instruction, ont reconnu la nécessité de diriger, de surveiller les lectures de la jeunesse. Et dès lors ils ont dû, ou comme Platon, bannir les poètes, ou comme Aristarque, supprimer ce qui, dans leurs œuvres, trouble et offense la morale (6). Telle n'était pourtant plus la pratique de la Renaissance (7) puisque l'on représentait

(1) *Traité des Études*, l. I, c. II, art. II.

(2) *Ibid.*, l. II, c. II, art. III.

(3) *Ibid.*, l. I, c. III, art. I.

(4) Un des plus grands philologues contemporains nous a donné une anthologie grecque : *Das griechische Lesebuch*, de Wilamowitz.

(5) Voir à ce sujet le choix fort instructif proposé par Dettweiler, *Didaktik und Methodik des lateinischen Unterrichts* [2], München, 1906. Voir aussi la collection d'auteurs latins publiés sous la direction de M. René Pichon.

(6) Plutarchi *Moral.*, 26 F.

(7) G. Puterbeus écrit en 1549 : " In scholis grammaticalibus in multis locis leguntur libelli Poetarum, in quibus continentur multa provocativa ad luxuriam, quae etiam suo auditu sunt occasio multis juvenibus in eis studentibus magnae corruptionis „. Cité par Gretser, *De Jure prohibendi*, c. XXVI.

Gesner, un luthérien, écrit : " M. V. Martialis Poetae Epigrammata (ad Linguae latinae copiam et varias rerum nomenclaturas utilissima) ab omni verborum obscœnitate in adolescentium, praecipue scholarum usum expurgavi, et in locos circiter octuaginta sex digessi. His adjeci dialogos tres, quibus ratio hujus instituti redditur et multa de puerilibus studiis commemorantur. Tiguri, 1544 „. (Cité par Gretser, p. 202.)

sur la scène des collèges même catholiques, les comédies de Plaute après les avoir préalablement expliquées en classe.

De pareils abus appelaient une réaction. Certains pédagogues — et Vivès parmi eux — s'étaient émus de la corruption envahissante. Ils appelaient comme un bien pour les générations présentes et futures, non moins que pour l'honneur de la poésie elle-même, l'épuration des œuvres malsaines (1). Vivès déclarait même qu'il se consolerait sans peine de la disparition de Tibulle et de certaines œuvres d'Ovide. Luther, lui aussi, frappé du désordre moral occasionné par la lecture des poètes anciens, voulait exclure des collèges protestants Juvénal, Martial et Catulle.

Les Jésuites, désireux comme le luthérien Gesner, de ne pas laisser perdre ces trésors d'éloquence et de style, prirent le parti de les rendre inoffensifs.

L'attention d'Ignace avait été de bonne heure attirée sur ce point pratique : il avait, dès l'établissement du premier collège, chargé le P. Frusius (2), humaniste distingué, d'éditer, à l'usage des classes, Horace, Martial et surtout Térence. Car le comique latin jouissait, nous l'avons dit, d'une vogue considérable, en ce temps où l'on essayait de restaurer, dans toute sa pureté, le style de la conversation. Frusius s'acquitta de sa tâche, édita Martial, en supprimant quelques épigrammes et en ajoutant quelques vers (3). Pour Térence, il avait essayé de conserver l'intrigue, en substituant l'amour conjugal à l'amour illicite. L'exécution déplut à S. Ignace, qui fit défendre la lecture du comique latin (4).

La mesure semble avoir excité quelque émoi. De Rome, en 1553, le P. Polanco mande au P. Annibal du Coudray que tel est bien l'avis d'Ignace; mais il ajoute que, hors de Rome, l'ordre n'a pu être exécuté, que d'ailleurs on travaille activement aux éditions

---

(1) Vivès, *De trad. disc.*, III. *Opera*, I, p. 474.

(2) *Chron. Soc. Jesu*, II, p. 214. Le P. Natal fit une édition classique d'une pièce de Térence. " Ex Eautontimorumeno Terentii feci honestam comaediam „ *Epist.*, II, p. 65. Sommervogel n'en dit rien. — Sainte-Beuve se trompait donc quand il écrivait à propos des éditions expurgées (*Port-Royal*, III, p. 430) " Port-Royal eut l'initiative et M. de Saci précéda Jouvancy. Ce dernier avait des modèles. „ Sans doute; Port-Royal en avait également.

(3) M. Valerii Martialis, *Epigrammata, paucis admodum vel adjectis vel immutatis nullo Latinitatis damno, ab omni rerum obscoenitate verborumque turpitudine vindicata*, Romae, in aedibus Soc. Jesu, 1558, in-8°, 344 pp.

(4) *Mon. Ignat.*, I, p. 440, 752. *Epist. S. Ignatii*. III, p. 582, V, p. 56. *Chron. Soc. Jesu*, III, p. 165. *Mon. paed.*, pp. 214, 331, 855. Natal conseillait de brûler les éditions complètes : videntur comburendi.

classiques (1). Nous avons conservé, sur ce sujet, une lettre intéressante du P. Bonifacio à un de ses collègues, qui ne pouvait prendre son parti de l'exclusion prononcée contre Térence, parce qu'elle privait la jeunesse d'un latin inimitable (2). Pour l'en consoler, Bonifacio tâche de lui montrer qu'il exagère un peu les mérites de Térence, que Térence ne forme pas de grands orateurs, qu'on ne le regrette pas quand on a pénétré à fond les beautés de Cicéron (3).

Mais le simple fait d'avoir omis, après avertissement préalable, quelques vers de Martial et d'avoir, par une correction innocente, transformé une ode érotique d'Horace en un hymne à la vertu, déchaîna contre les Jésuites une tempête furieuse. L'Université de Paris trouva là une raison de plus pour les empêcher de s'établir en France. Elle les accusait de faire " grand tort aux lettres en retranchant et diversifiant les anciens auteurs „ (4). Dans l'esprit de leurs rivaux et de leurs ennemis, ce simple souci de pédagogue honnête prit bientôt les proportions d'une vaste conspiration, dont on parlait sans y croire, espérons-le, et qui n'allait à rien moins qu'à effacer même le souvenir des écrivains anciens (5). Et la légende fit son chemin : elle trouva un abri jusque chez les historiens contemporains (6). " Ils ont expurgé les auteurs anciens, redisait-on encore tout récemment, au point d'en donner une idée fausse à leurs élèves „.

Mais ce n'était là qu'une précaution, une mesure toute négative. Non seulement la littérature classique ne doit pas empoisonner la

---

(1) *Epist. S. Ignat.* V, p. 421. Ignace avait d'ailleurs permis de continuer là où on avait commencé à l'expliquer. (*Chron.*, III, p. 165) et il l'avait permis dans certaines circonstances.

(2) *Der Jesuiten Perpiña,* etc. *Ueber die Auswahl der Bücher,* pp. 253-260. Jouvancy a édité Térence.

(3) Même argumentation dans Perpiniani, III, p. 98.

(4) Plaidoyé de M. Jaques de Montholon, avocat, X objection, p. 465.

(5) Dionysii Petavii, *Orationes et Opera poetica.* p. 192 " ... non delere memoriam veterum, etiam turpissimorum aggressi unquam sumus, aut fieri posse speravimus. Domesticum totum istud disciplinae exemplum est : ad usum Scholarum, ad captum adolescentulorum nostrorum quaesitum „.

Gretser, *De Jure et more prohibendi, expurgandi et abolendi libros haereticos et noxios.* Ingolstadt, 1613, c. 27. " Ut taceam hac castigandi ratione non deleri penitus, quae isti turpiter chartis illeverunt, sed excuti tantum ex juventutis manibus „.

(6) Douarche, *op. cit.*, p. 153. Compayré, *op. cit.*, pp. 189-190. F. Guex, *Histoire de l'Instruction et de l'Éducation*, p. 96. A. Schimberg, pp. 138-140.

jeunesse; elle a pour mission de former tout l'homme, de concourir par conséquent à l'éducation religieuse et morale; les païens doivent devenir en quelque sorte, selon l'expression du P. Jouvancy, les *hérauts du Christ* (1).

Le sens de cette maxime, si souvent mal interprétée et exploitée contre l'enseignement des Jésuites, l'auteur prend soin de l'expliquer : " Je veux dire, ajoute-t-il, que tout doit tendre à exalter la vertu, à blâmer le vice, à recommander ce qui est honnête, à condamner le mal, à infuser dans le cœur des enfants de salutaires pensées qu'ils pourront, dans la suite, reproduire dans leurs discours et dans leur vie „ (2).

Dans son mémorial, le bienheureux Pierre Lefèvre, un des compagnons de S. Ignace, a consacré une page émue au pauvre maître d'école savoyard, qui lui avait enseigné les éléments du latin. Il conserva toujours au fond de son cœur le souvenir de ses nobles exemples, de ses chrétiennes exhortations et surtout de son talent à interpréter poètes et prosateurs, à les expliquer à l'édification de la jeunesse (3). Sacchini, l'historien de la Compagnie, bien connu pour ses deux traités de pédagogie, rappelle ce mot du bienheureux, " qu'il faut que les auteurs païens deviennent les hérauts du Christ „ (4). Et Jouvancy, dans son *Ratio docendi,* transcrivit, en en modifiant légèrement la forme, les sages conseils de son devancier (5).

Telle est l'origine, tel est le sens de cette phrase fameuse : les auteurs païens doivent devenir les hérauts du Christ. C'est, sous une forme chrétienne, la recommandation de Quintilien, sous une forme imagée celle de S. Ignace (6), du *Ratio Studiorum* d'Érasme de Wimpheling, de tout pédagogue digne de ce nom.

---

(1) *De ratione docendi,* c. I, art. III.

(2) Jouvancy, *De ratione docendi,* c. I, art. III.

(3) " Studui autem praeceptore Petro Valcardo, qui non solum catholica sed etiam sancta doctrina vitaeque ferventissimae sic claruit, ut omnes poetas et auctores, quos interpretabatur, faceret *evangelicos*, omnia enim applicabat ad aedificationem juventutis in timore Domini justo et casto „. *Memoriale* B. Petri Fabri, *in lucem editum a* P. M. Bouix. Parisiis, 1873, p. 4.

(4) Sacchini, *Paraenesis ad Mag. Scholar. infer C. XVII.* " Auctorum interpretatio sit ejusmodi, ut quod ven. mem. P. Petrus Faber de suo praedicabat magistro, scriptores quamvis Ethnici, omnes fiant Christi praecones „.

(5) La dépendance de Jouvancy vis-à-vis de Sacchini, en ce passage, est évidente.

(6) Pars. IV. Const. 16, 4. *Ratio stud.* Reg. comm. 1. *Mon. paed.*, pp. 305 431. Eoque praecipua Christianorum cura huc intendi deberet, ut pueri jam, inde ab incunabulis inter ipsas blanditias nutricum et parentum oscula, inter

Pour n'avoir lu, sans doute, que les premiers mots d'une phrase arrachée de son contexte et négligé l'explication de Jouvancy, certains historiens ont cru que, dans le but de faire des auteurs païens les hérauts du Christ, il fallait, d'une manière artificielle, les dépayser pour ainsi dire et les transporter dans un milieu chrétien (1).

Les Jésuites du XVI[e] siècle nous ont laissé des exemples de ces explications. En voici. Le professeur aimera peut-être, après avoir traduit les anecdotes de Valère-Maxime, à rappeler quelques histoires analogues de S. Augustin; il a fait admirer les qualités militaires de César, il les comparera aux nobles qualités de Charlemagne; il a traduit la théogonie d'Hésiode, il lira le commencement de l'évangile selon S. Jean. L'intelligence de Valère-Maxime, de César, d'Hésiode n'y perdra rien, au contraire. Ou bien — et cette seconde méthode est moins à l'abri de reproche et fut d'ailleurs moins pratiquée, quoique fort dans le goût du siècle — on réunit les passages de Sophocle, de Pindare, de Lucrèce, qui prouvent l'unité de Dieu, prédisent le jugement dernier ou démontrent quelque vérité de la religion : c'est le système de Possevin (2); ou bien, enfin, on résume dans un axiome les préceptes de vie morale qui se dégagent du passage expliqué (3). Ainsi, les auteurs païens,

---

litteratorum manus, persuasiones imbibant christiano dignos, propterea quod nihil vel altius insidit animis vel haeret tenacius, quam quod rudibus (ut inquit Fabius) annis inditur. (Érasme, *Enchiridion militis Christ.*, p. 72).

" *Adolescentia Jacobi Wimphelingi cum novis quibusdam additionibus per Gallinarium denuo revisa ac elimata.*

„ Inter reliqua etiam subtilitatum exercitia ubi sese locus obtulerit ad virtutes, ad honestum, ad Domini timorem, ad mortis et judicii formidinem capacissima puerorum ingenia excitate. Sicut christianissimus et purissimus Joannes Gerson quemdam Reginaldum praeceptorem *optimum in universis lectionibus* et exercitiis fecisse asseverat. Nam semper aliquod salutis verbum inculcavit : adeo ut magna scholasticorum suorum pars vel in praestantes et maturos vel in religiosos etiam viros evaserit „. (Préface).

C'était déjà la pratique de Plutarque. L'Iliade est pour son élève une œuvre poétique et aussi un code des vertus. Il faut remarquer, dit-il, comment Achille, qui se sait enclin à la colère, évite de rencontrer Priam. On pose à l'élève de vrais cas de conscience à propos de la conduite des guerriers. Il pratique la παραδιόρθωσις, c'est-à-dire qu'il fait subir aux vers de légers changements pour leur donner un sens moral. — Quand on trouve une belle pensée dans les poètes, il faut la rapprocher de celle des philosophes. Cf. son traité : *Quomodo poetas audire debeat.* Moralia, pp. 16 sqq.

(1) Douarche, *op. cit.*, p. 153. Compayré, *Histoire critique*, pp. 189 sqq.

(2) *Biblioth. selecta.*, lib. XVI de historicis, c. 8, 10, 15, 17.

(3) Cf. le Commentaire du P. Abram sur Cicéron.

tout en restant païens, sont transformés en hérauts du Christ. Il n'a nullement fallu pour cela les dépayser, et s'il est arrivé qu'on les transplantât ou qu'on les comprît de travers, ce fut de la meilleure foi du monde et conformément aux idées du temps.

5. Savoir le latin, le savoir à fond pour lire les auteurs, pour parler et écrire avec éloquence, tel était le but des humanités. Le concept d'éloquence, le XVI[e] siècle, l'avait repris tel quel de l'antiquité, comme il en avait repris les théories pédagogiques, comme il en avait repris les préceptes littéraires. Pour les humanistes, aussi bien que pour Cicéron, nous l'avons dit, l'invention et la disposition sont le propre d'un homme sage, tandis que l'élocution est la marque distinctive de l'orateur (1). Du petit traité de rhétorique où le P. Cyprien Soarez avait condensé les préceptes d'Aristote, de Cicéron et de Quintilien, les chapitres sur l'élocution forment la moitié à eux seuls; autant que l'invention et la disposition réunies. Et cette proportion est voulue. Dans l'*Art poétique* d'Horace, il y a à peine quelques vers sur la disposition ; il y en a plus de cent sur l'élocution.

A n'en pas douter, cette direction dans les études, ce soin de l'élocution n'est que la mise en œuvre d'une parole de Cicéron (2) : " l'origine de l'éloquence, c'est le choix des mots. „ C'est la mise en œuvre d'une parole d'Aristote : " l'orateur doit avant tout parler une langue pure „ (3). Érasme, Vivès, Perpiniani, Soarez, Muret, Vossius et bien d'autres la répètent, la commentent, la prennent comme point de départ de leur programme (4). Quiconque veut devenir orateur devra d'abord jeter les fondements d'une langue latine pure et correcte. Pour parler avec Érasme et Perpiniani, le futur orateur doit acquérir d'abord la connaissance des mots.

---

(1) Cic., *Orat.*, 19, 61. " Quem (oratorem) hoc uno excellere [id est oratione], cetera in eo latere indicat nomen ipsum; non enim inventor aut compositor aut actor qui haec complexus est omnia, sed et Graece ab eloquendo ῥήτωρ et Latine eloquens dictus est; ceterarum enim rerum, quae sunt in oratore, partem aliquam sibi quisque vindicat, dicendi autem id est eloquendi maxima vis soli huic conceditur „.

(2) Brutus, 253.

(3) *Rhet.*, III, 5, 1, ἔστι δ' ἀρχὴ τῆς λέξεως τὸ ἑλληνίζειν.

(4) Érasme dans *Hugo Grotii et alior. dissert.*, p. 318; Vivès, *de ratione discendi*, I, p. 86 ; Perpiniani, *Opera*, I, pp. 220-225; Soarez, *de arte rhet.*, III, p. 2; Muret, *Oratio*, XVI, vol. I, p. 318; G. J. Vossii, *Commentarior. rhetoric.*, Lugduni, 1630. Pars altera, p. 2-3.

Et qu'il n'aille pas s'imaginer que ce soit là l'œuvre d'un jour, un luxe auquel il puisse renoncer; si peu, depuis la renaissance des lettres, ont atteint cet idéal! Ceux-mêmes qui s'en sont le plus rapprochés ne restent pas à l'abri de tout reproche. Tel Paul Manuce, à qui le hargneux Scioppius faisait un crime d'avoir employé le mot *ingratitudo* et d'avoir écrit *damnum pati* au lieu de *damnum capere* (1). Donc il faut s'y prendre à temps, il faut commencer par là. Et remarquons-le, il s'agit d'une priorité temporelle; il faut étudier les mots avant d'étudier les pensées.

Les paroles d'Érasme, programme de la renaissance, sont on ne peut plus claires : " Il y a *deux ordres de connaissances*, dit-il, celle des *choses* et celle des *mots*. Celle des *mots* doit précéder, bien que celle des *choses* soit la plus importante. Donc, après s'être formé une parole sinon abondante, du moins châtiée, il faut ensuite passer à l'intelligence des choses „ (2).

Vivès exprime la même pensée. Il veut que l'on s'occupe d'abord de la signification des mots; qu'on passe ensuite à l'intelligence des auteurs, mais non pas tant pour les choses que pour la manière de les exprimer (3).

Nous avons rappelé l'avis du P. Perpiniani, pleinement d'accord avec Érasme et Vivès. Qu'il nous suffise d'y ajouter le passage le plus important pour le sujet qui nous occupe, l'opinion des rédacteurs du *Ratio Studiorum* de 1586. Expliquant, au point de vue méthodologique, la différence entre les leçons de grammaire et de préceptes où l'on fait attention surtout aux choses, et la lecture des auteurs, dans les classes inférieures, ils veulent que dans " les lettres de Cicéron et autres écrits du même genre on s'occupe non pas tant des idées que des mots et des expressions „. Car, ajoutent-ils, " nous ramassons dans les auteurs latins prin-

(1) *Epistolae* Manutii. Préface de Thomasius.

(2) " Principio duplex omnino videtur cognitio, rerum ac verborum. Verborum prior, rerum potior. Ergo parata sermonis facultate, si non luxuriosa certe casta, mox ad rerum intelligentiam conferendus est animus „, dans *Hugo Grotii ... dissert*, p. 320.

(3) " Prima cura sit circa verborum significatus et loquendi formulas, — proxima circa intelligentiam autorum non tam in rebus, quam in sententia dicta : ut assuescat puer illorum sensa eruere, quae obscure dicuntur ac perplexe : in quo exacuitur judicium. Tertia, circa sententias sumptas de vita, quae γνῶμαι dicuntur Graece, tum dicta praeclara et proverbia. Quarta circa historias, postremo et brevissima circa fabulas „. (Vivès, I, p. 465.)

cipalement un trésor de mots et d'expressions „ (1). Et pourquoi? toujours d'après le *Ratio Studiorum* de 1586. Parce que les enfants des classes inférieures sont incapables de saisir les pensées ; que la seule étude des mots est au niveau des jeunes intelligences.

Vossius est du même avis et pour le même motif. Il donne raison à ceux qui exercent les élèves à l'élocution, avant de leur parler de l'invention. Car les préceptes de l'élocution sont plus faciles, et, en matière d'instruction, il faut aller, dit-il, du facile au difficile; parce qu'aussi l'invention, la connaissance des choses exige une expérience, des lectures trop relevées pour les enfants. Il conclut : c'est pourquoi quiconque instruit et conduit des enfants, doit les exercer dans l'élocution avant de leur donner les préceptes de l'invention (2).

La pédagogie de Port-Royal dira plus tard : il faut remarquer que dans *les trois premières classes inférieures on s'arrête aux mots plus qu'aux pensées* (3).

---

(1) Contra *in Epistolis M. Tullii* et reliquis hujuscemodi libris *non tam sententiarum, quam singularum vocum ac locutionum ducenda est ratio. Sententiarum vis (praesertim cum eam rudes pueri minime capiunt) classibus altioribus reservetur„*. (*Ratio*, 1586. Pachtler, II, p. 166). — In his (Linguae latinae autoribus) vocum et locutionum nobis praecipue suppellectilem comparamus. *Ibid*.

(2) Il vaut la peine de transcrire : " Merito autem hac de parte quidam praecipiendum existimant ante inventionem. Nam verborum delectus origo est eloquentiae. Is autem elocutionis pars est. Deinde verborum cura (quae, licet non sola, ad solam tamen pertinet elocutionem) longe facilior est, quam cura rerum : faciliora autem priora sunt ordine doctrinae, etiam cum posteriora sunt ordine naturae. Inventio certe requirit experientiam et multijugam lectionem, *quae in pueris esse nequit. Quare quisquis teneram aetatem docet ac ducit, utilius hac in parte eam exercebit priusquam de inventione tractet.* Neque obstat, quod tum Tullius lib. I de orat. tum Fabius in octavi libri proœmio, hanc difficillimam vocent operis Rhetorici partem. Quippe loquuntur hi ratione aetatis adultae, quae prudentia saepe, atque usu ea citra artis operam ac levi negotio exsequitur quae de inventione, ac dispositione operose praecipiuntur a dicendi magistris. At longe secus cum pueritia comparatum est; in quam non cadit prudentia civilis, aut cognitio rerum gravissimarum, adeoque late diffusarum quam ipsa patet vita humana. Adde quod nobis sermo est de elocutionis praeceptis, quae facile intelliguntur et in optimis auctoribus observantur. At Cicero, ac Fabius respexere exercitationem atque imitationem : cui difficultate tantum cedit nuda praeceptorum intelligentia, quanto majus operosiusque est aliquid Tullio aut Marone dignum condere quam fungi interpretis munere artificium in alterutrius scriptis enarrantis „. Gerardi-Joannis Vossii, *Commentariorum Rhetoricorum sive oratoriarum institutionum.* Lugduni Batavorum, 1630. Pars altera, pp. 2, 3.

(3) Arnauld, *Mémoire sur le règlement des études. Œuvres*, t. XLI, p. 96.

Cette étude des mots, des phrases, des tournures, des élégances forme l'occupation exclusive des deux classes inférieures du *Ratio Studiorum*. Exclusive, puisqu'il n'est fait aucune mention des branches d'érudition; que par définition les élèves sont incapables d'autre chose; elle forme l'occupation presque exclusive de la classe supérieure de grammaire, où l'on ne parle qu'en passant de connaissances positives (1); elle doit demeurer l'occupation principale de la classe d'humanité, où l'érudition joue le rôle d'excitant, sans toutefois nuire à l'étude principale, la connaissance de la langue (2). Et l'on peut dire qu'elle reste l'occupation principale de la rhétorique, puisqu'il s'agit là de mettre en œuvre les connaissances acquises pendant les quatre premières années.

Les mots pris en eux-mêmes sont l'objet d'une étude sérieuse, approfondie, graduée. Ce que l'on cherchait, avant tout, c'était de connaître la signification exacte, précise de chaque mot; d'en saisir, grâce parfois à l'étymologie, la force, l'élégance, les ressources qu'il offre pour la composition. Dès la classe inférieure, l'attention du professeur est attirée sur les *observationes linguae latinae*. Il souligne et note, dans chaque leçon, quelques particularités de vocabulaire (3). L'exercice se continue dans la classe suivante, se développe dans les classes supérieures de grammaire et d'humanité (4), où l'on recherche l'étymologie, la force propre des mots, où, par des rapprochements avec d'autres passages de l'auteur ou d'auteurs contemporains, on tâche de faire sentir, de faire goûter aux élèves la saveur native des expressions. En rhétorique même, on aura soin de peser les mots, d'insister sur la propriété des termes, le nombre, etc. (5). Dans cette étude des mots, on s'appliquait spécialement à l'étude des métaphores (6). Les métaphores étant caractéristiques d'une langue, impossible à qui ne les comprend pas ou n'en pénètre pas l'origine, d'arriver à une parfaite connaissance de cette langue (7). C'est la remarque pleine de justesse du *Ratio Studiorum* de 1586.

---

(1) Reg. 5. fabulas cum historiis, et quae ad eruditionem pertinent, si quae incidant, brevi expediat.

(2) Reg. 1. Eruditio modice usurpetur, ut ingenium excitet interdum, ac recreet, non ut linguae observationem impediat.

(3) Reg. 6.

(4) Reg. sup. gram., 5. Human., 5.

(5) Reg. prof. Rhet., 8.

(6) Reg. prof. inf. gram., 6; reg. prof. med. gram., 6; reg. sup. gram., 5.

(7) *Ratio*, 1591: quae nisi intelligantur, veram ac germanam linguae cognitionem vehementer impediunt. pp. 191-225 et passim.

En ce point surtout, le maître doit exceller, car il s'agit de donner aux élèves le sentiment de la langue de Cicéron (1). Tel est le but proposé : donner le goût, le sens du parler latin, faire qu'un mot évoque directement, sans l'intermédiaire d'une traduction forcément inexacte, tout un monde d'idées et d'impressions, qu'il soit perçu jusque dans les moindres nuances, jusqu'à ce fini que l'on sent plus qu'on ne l'exprime. On trouve ces analyses à chaque page des commentateurs du XVI^e^ siècle, et l'on accorde généralement qu'ils possèdent en ce point une maîtrise dont on a presque perdu le secret.

Les élèves composaient leur recueil d'expressions ou bien consultaient et étudiaient par cœur des recueils imprimés, dont les plus célèbres furent, dans les écoles des Jésuites, le *De elegantia latinae linguae* de Laurent Valla, et le *De sermone latino* du cardinal Hadrianus (2).

Nous touchons ici un point extrêmement délicat. L'enseignement est donc, avant tout, étude de mots, dressage de la mémoire, culture superficielle. Et le parallèle s'impose : à Port-Royal, étude de choses, formation du jugement, culture toute en profondeur.

Étude de mots, étude de choses! Qui ne s'est laissé prendre à la belle antithèse? Et depuis que dans l'enseignement moyen on n'enseigne plus les mots, mais les choses, quels énormes progrès réalisés! Depuis que les élèves étudient l'histoire, la géographie, l'arithmétique, l'algèbre, la géométrie, la physique, la chimie, la botanique, la zoologie — car ce sont là, d'après d'aucuns, les seules choses — quelle métamorphose! Quelle formation du jugement, quelle profondeur de pensées parmi la jeunesse de nos universités!

Pour en revenir à notre XVI^e^ siècle, nous pensons que l'étude des mots, entendue à la façon des humanistes, pouvait être une étude des choses, et plus qu'un dressage de la mémoire (3).

Qu'il y ait eu là un travail de mémoire, travail indispensable

---

(1) *Ratio*, p, 189.

(2) *Mon. paed.*, à ces deux mots.

(3) Certains pédagogues nous donnent à choisir entre les choses et les mots. Par les choses, ils entendent la science ; par les mots, les langues et les littératures. Mais placés en face de cette alternative, nous avons le vague soupçon d'un escamotage involontaire. Car des idées on n'a pas fait mention, et ce sont elles, si l'éducation a un sens, qu'elle doit transmettre. R. Thamin, *Éducation et positivisme*, Paris. 1892, p. 61.

dans l'étude d'une langue, travail accru encore parce qu'il fallait légitimer par un passage d'auteur ancien l'emploi de chaque terme : c'est un fait. Et c'était un fait élevé à la hauteur d'une théorie : que l'étude d'une langue — il s'agit du latin et du grec — est presque exclusivement, au début, une étude de mémoire. Ce sont les rédacteurs du *Ratio* de 1586 qui parlent ainsi. Mais ils ne sont en cela que les interprètes de leur siècle (1).

Mais outre la remarque pleine de finesse d'Érasme, que ceux-là surtout sont égarés par les mots qui font profession de les négliger pour s'absorber dans les choses ; outre que ces lectures faites au point de vue de la langue élargissent les connaissances réelles, il faut reconnaître que dans ce souci de préciser une idée, de la définir, c'est-à-dire de séparer une notion des notions avoisinantes, l'esprit trouve une excellente discipline. A supposer même que les pédagogues du XVI[e] siècle ne se soient pas rendu compte du précieux travail qu'ils accomplissaient, notre langue ne leur est pas moins redevable de son caractère de clarté et de précision.

Enfin, remarquons que l'explication de certains mots, de certaines expressions surtout, est de nature à donner sur l'antiquité elle-même une foule de notions positives. Car, suivant une expression devenue banale, toute une civilisation se trouve pétrifiée dans le langage. Le professeur, qui d'après les prescriptions du *Ratio Studiorum*, s'efforçait d'expliquer l'origine d'expressions comme *foedus ferire*, *uxorem ducere*, *afflictum excitare* ; de faire saisir la différence entre *maestus* et *tristis*, entre *delere* et *occidere*, se voyait forcément amené à ouvrir sur l'histoire ancienne d'intéressants aperçus, aussi utiles à la science de l'antiquité qu'à la connaissance du latin.

Ces exemples empruntés à la prélection modèle, proposée par

(1) Pachtler, II, p. 161. Certe satis patet experimento, esse puerorum ingenia maxime ad linguas addiscendas accomodata, qui nisi cum teneri sunt et memoria in primis vigent, ista perdiscant, quae unius paene memoriae praesidio nituntur, ubi adoluerunt, et memoria obduruit, nulla ratione animum ad eam rem posse adjicere. — Possevin, *De cultura ingen.*, c. 15. Addit Huartes, scientiis theoreticis eorum ingenia apta non esse, qui latinam linguam egregie noverint, vel in poetica excellant.. Ac primum non negaverim ad veritatem eruendam requiri aciem mentis, quae non sit obtusa, vel hebes... *Sed ut haec praestare nequeat vir memor*, et probe loquens, pernegandum est. Ac cum *Latinae aeque ac barbarae voces mandari memoriae possint*, quidni Latinam vel Graecam is discat, qui sordidas et obscurissimas percipit?

le *Ratio Studiorum* de 1591 (1), garantissent l'exactitude de notre interprétation. Telle était la méthode recommandée par Érasme et par les pédagogues de la Renaissance jusqu'au milieu du XVII[e] siècle, époque où l'on commença à parler de l'union de l'enseignement formel et de l'enseignement réel (2).

De ces réflexions nous rapprochons l'appréciation de Brunetière sur la recherche du mot propre. Ce n'est pas " chose vaine en un certain sens, que de connaître la nuance précise qui sépare *ortus* d'*oriundus* et *percontor* d'*interrogo*! C'est au fond, et nous le redirons plus d'une fois, la question même de la propriété, de la précision, de la netteté du style. Aussi bien, *les mots, quand on les entend, conduisent ils nécessairement aux idées* „ (3).

6. Cette attention, concentrée sur les mots, s'étend bientôt aux phrases entières. Dès la classe moyenne de grammaire, le professeur détache dans la lecture de l'auteur une ou deux phrases typiques, il les dicte et s'assure le lendemain qu'elles sont connues (4). Dans la classe supérieure de grammaire, en humanité, en rhétorique, la transcription de phrases choisies dans le but de se les approprier, occupe les élèves pendant la correction des devoirs (5). Certaines éditions classiques, les Lettres de Manuce, par exemple, le *Virgile* du P. Pontanus mettent en relief par des procédés typographiques, les expressions heureuses, les citations proverbiales, et facilitent d'autant la besogne des collectionneurs (6).

Naturellement, et ici leur goût raffiné ne les trompait pas, les humanistes s'intéressaient fort aux particules de liaison, une des difficultés spéciales aux langues anciennes et dont la connaissance mesure, peut-on dire, la connaissance de la langue elle-même. L'antiquité d'ailleurs fournissait, pour les traités de ce genre, une épigraphe fort caractéristique. On se rappelle le propos de

---

(1) *Appendix ad regulas professoris rhetoricae*, pp. 25-32. Le *Judicium prov. Austriae de ratione stud, 1586*, dit : " Studiose curet ut hinc pueri vocum significationes discant ut quid aedilis, quid praetor„. Que d'aperçus intéressants dans un livre récent, inspiré par la même pensée! O. Weise, *Charakteristik der lateinischen Sprache*. Leipzig, 1905.

(2) Willman, *Didaktik* [3], I, p. 313.

(3) *Histoire de la littérature française class.*, t. I, p. 14.

(4) Reg. prof. med. gram., 5.

(5) Reg. prof. sup. gram., 4. Hum., 4. Rhét., 5.

(6) Les Lettres de Manutius, édition 1682. On donne en note les formules heureuses pour remercier, s'excuser, etc.

Caligula sur le style hâché, sobre de particules, du philosophe Sénèque. Ses œuvres, disait l'empereur, ressemblent à du sable sans chaux (1). Le P. Tursellinus composa sur les particules de la langue latine un élégant petit livre, fort apprécié, souvent réédité, classique à Port-Royal, que Rollin trouvait d'un très bon goût, qu'il recommandait aux professeurs (2) et qui eut l'honneur de donner son nom à l'ouvrage de Hand, actuellement encore classique. Gottfried Hermann avait réédité le traité du P. Viger sur les particules grecques.

Le style, l'élocution faisait l'objet d'une étude particulière, en rhétorique surtout, quand, les difficultés de grammaire surmontées, l'élève pouvait se livrer tout entier à l'étude de la forme et de l'artifice oratoire. Il s'initiait aux trois genres d'éloquence (3), aux préceptes d'abord, d'après les recommandations de Cicéron et de Quintilien. Il s'initiait à la pratique dans les discours de Cicéron, et là seulement, car chacun de ses discours était pour l'éloquence ce qu'était pour la sculpture le Doryphore (4). Ces idées, nous le redisons, caractérisent non pas seulement le système de la Compagnie, mais les méthodes de l'humanisme.

Il existait, pour l'analyse littéraire, un schème stéréotypé, que nous a conservé le *Ratio Studiorum* de 1591. Une phrase le résume, en indique la tendance et peut-être aussi le côté faible : il faut rechercher si Cicéron a observé fidèlement les préceptes qu'il a lui-même fixés (5). Le travail porte naturellement sur l'invention, sur la disposition, sur l'élocution. Qu'on ouvre, par exemple, les *Commentaires* de Cicéron, par le P. Abram. On y lira, à chaque page, le souci de dominer le fond du discours, de pénétrer la pensée, d'en saisir la portée, de condenser en un syllogisme les arguments, parfois prolixes, du grand orateur.

Le professeur s'efforcera de montrer aux élèves la différence

---

(1) Suétone, *Caligula*, 53.

(2) *Traité des études*, l. III, c. 3. De l'usage des particules. *De particulis latinae orationis*. Horatio Tursellino Romano e Soc. Jesu Authore. Moguntiae 1602. La 1re édition est de 1599. Cf. dans la préface, l'allusion à Caligula. Handius F., *Tursellinus* seu de particulis latinis commentarii, 4 vol. 8°. Lipsiae, 1829-1845.

(3) Soarez, *De arte rhetor.*, III, p. 51.

(4) Ratio 1591. Appendix ad reg. prof. Rhet, p. 11.

(5) Ratio 1591. Appendix. On a choisi comme sujet le *pro Sestio*. Argumentum ex Plutarcho, ex Cicerone et Dione Cassio; Causa et genus dicendi; Artificium et Summa orationis; Artificium exordii. On comprend l'importance de ce document pour préciser et expliquer les données plus générales du Ratio de 1599.

entre le style oratoire, le style poétique et la narration historique (1). Certes, on chercherait en vain dans ces travaux les procédés scientifiques, exacts, méthodiques, qu'on ne connaissait pas alors. Les appréciations se réduisent souvent à des propositions générales, qui demanderaient pour devenir scientifiques plus de précision d'abord, des preuves ensuite. Elles témoignent souvent du bon goût de leur auteur (2).

7. On ne négligeait pas non plus l'étude du rythme et du nombre oratoire. C'est pour cela que, dès le début, on recommandait aux professeurs de conserver aux mots latins leur place, même dans une traduction mot à mot (3). Tous, il est vrai, dans la Compagnie et parmi les humanistes, ne sentaient pas au même degré la beauté artistique d'une période. Une province allemande, dans son jugement sur le projet de 1586, semblait blâmer l'importance accordée à l'étude du rythme. Tandis que, pour le P. Bonifacio, il manque quelque chose à l'érudit qui n'apprécie pas la musique d'un discours (4), la cadence des clausules; tandis que le P. Perpiniani poursuit de ses sarcasmes les barbares qui ne goûtent pas le rythme d'une période (5); que Vivès trouve dans l'harmonie du latin une des raisons de l'étudier (6); que Paul Manuce se laisse bercer par la musique d'une phrase de Cicéron (7), fût-elle inintelligible, Érasme, on le sait, ridiculisait le plaisir que prenaient les cicéroniens " au nombre des périodes, à la musique de la prose „ (8).

Brunetière explique ce fait par le souci d'Érasme pour le fond, pour la pensée. Le grand humaniste trouvait assez harmonieuse, pense-t-il, une phrase qui exprimait sa pensée. Sans doute. Mais

---

(1) *Reg. comm. proff. class. infer.*, 28.

(2) Dans un panégyrique enthousiaste de Cicéron, le P. Caussin fait remarquer que l'orateur latin adapte merveilleusement son style à son auditoire. Il propose comme exemple de style nerveux les *Philippiques*. *De sacra et prof. Eloq.*, p. 33. On le voit : c'est moins une constatation scientifique que je ne sais quelle vue et intuition qu'il faudrait expliquer et prouver. C'est du moins ainsi qu'on comprend actuellement ce genre de travail.

(3) *Reg. com. prof. class.*, inf, 27. Servet quoad fieri potest collocationem verborum, sic enim numero assuescunt aures.

(4) *Der Jesuiten Perpiña*, etc., p. 200.

(5) *Perpiniani Opera*, I, p. 223.

(6) *Opera*, I, p. 463.

(7) *Der Jesuiten Perpiña*, etc., p. 179.

(8) Brunetière, *Hist. de la littér. franç. class.*, t. I, p. 52.

si Érasme avait à ce point le dédain de la forme, comment expliquer son souci de bien écrire, et, pour cela, de glaner dans les auteurs des ornements qui se rapportent exclusivement à la forme (1)? Ne serait-ce pas plutôt qu'Érasme n'avait pas dans l'âme, ou qu'il avait à un moindre degré, cette mesure des sons qui, d'après l'explication des anciens et de la Renaissance, fait goûter à l'artiste l'harmonie d'une phrase oratoire (2)?

Soarez s'étend longuement dans sa rhétorique sur le nombre de la phrase (3). Résumant, à ce propos, les préceptes d'Aristote et de Cicéron, il décrit, d'après l'orateur latin, le soin à donner à la protase d'une période et énumère avec complaisance les clausules préférées du grand technicien. Les humanistes ont-ils pourtant réussi à cadencer leurs phrases comme Cicéron? Ont-ils retrouvé dans ses préceptes ce sens de l'harmonie, cette âme musicale? Il ne semble pas. Car on a invoqué comme une des preuves de la sollicitude de Cicéron pour les clausules, le fait " que les plus fervents cicéroniens du XVI[e] siècle, les plus habiles à manier le latin ne lui ressemblent guère „ par ce côté. Ils font l'éloge du nombre, mais, en réalité, combien les clausules des imitateurs sont différentes de celles du maître (4)!

L'un des moyens les plus efficaces, les plus recommandés aussi pour perfectionner le rythme de la phrase, c'est la lecture assidue des poètes. L'art de la versification est un des talents indispensables à l'homme cultivé (5). La composition en vers figure au programme des examens : il y a deux prix en rhétorique pour la prose latine et deux prix pour la versification (6). Mais, au point de vue même de l'éloquence, la poésie n'est pas inutile. A-t-on oublié l'amour de Cicéron et de Démosthène pour la poésie? Où

(1) Hugo Grotii et alior, *dissert.*, p. 331.

(2) Soarez. *De arte rhet.*, III, c. 35-50. Cf. la remarque de Norden (*Die antike Kunstprosa*, pp. 2-3) sur l'aptitude des différents peuples pour ce genre de jouissance.

(3) L'auctor ad Herennium. comme l'a fait remarquer Volkmann (*Rhetorik der Griechen u. Römer*, 3[e] Aufl., p. 7, note 4.) non plus que les Stoïciens n'ont rien sur ce sujet. Cette seule remarque suffirait à prouver qu'il est arbitraire de restreindre à l'*Auctor ad Herennium* la source de Soarez, comme on l'a fait parfois.

(4) P. Laurand, *Études sur le style des discours de Cicéron* avec une esquisse de l'histoire du " Cursus „. Hachette, 1907, p. 176.

(5) Campian, *De Juvene Academico*, p. 10. " Poeta mirificus, ut nemini dubium foret, quin afflatu quodam ad poema pangendum quasi divinitus tangeretur „.

(6) *Rat. stud.* Leges praemiorum, 2. Eloquentia... facultates oratoriam et poeticam comprehendit. *Reg. prof. Rhet.*, 1.

trouver mieux que chez les poètes ces mots brillants, qui illuminent le discours comme autant d'étoiles, selon la comparaison d'Aristote (1) ? Où apprendre mieux que chez eux la propriété des termes ?

Dans un projet d'*apparatus poeticus*, Possevin donne, comme première raison de son entreprise, le désir de satisfaire ceux qui, renonçant par devoir de conscience à la lecture des œuvres complètes des poètes latins, veulent pourtant former leur style à l'élocution nombreuse des anciens poètes (2). Partout ce souci d'une langue pure et harmonieuse : il n'est pas exclusif mais dominant. D'aucuns veulent que les poètes apprennent à bien vivre : ce qui n'est pas sûr et non universellement admis (3). Mais ce dont personne ne doutait, c'était que pour acquérir le nombre oratoire, le plus grand ornement d'un discours, il fallait avoir été longtemps bercé au rythme des poètes (4).

Tel était donc, dans l'explication des auteurs, le soin accordé à l'élocution; nous le retrouverions aussi minutieux dans les préceptes sur la correction des devoirs, sur la préparation des classes, etc.

La tentation était grande pour les historiens de la pédagogie de résumer, dans l'étude exclusive de la forme, tous les efforts des vieux professeurs de la Renaissance : tentation d'autant plus dangereuse que plusieurs souhaitaient d'y succomber. L'un d'eux, fort bien intentionné d'ailleurs, un de ceux, à notre avis, qui ont le mieux apprécié l'enseignement des Jésuites au XVI^e^ siècle, le pédagogue protestant Schiller, n'a-t-il pas pu écrire que le soin de la forme absorbait alors à ce point les énergies, qu'on avait à peine le temps de réfléchir sur la pensée des auteurs, et cela partout, chez les protestants comme chez les Jésuites (5).

---

(1) Bencii Orationes, *De laudibus poeticae*, p. 103.

(2) *Bibliotheca selecta*, II, pp. 413 sqq.

(3) Muret, *Orationes*, I, p. 290. Cf. *Les précautions à suivre dans la lecture des poètes*. Possevin, II, p. 413.

(4) Muret, *ibid.*

(5) H. Schiller, *Lehrbuch*, p. 153. L'ère des études superficielles dure toujours; à ce propos quelques lignes intéressantes sur les élèves de notre siècle : "... on se désintéresse même de la vérité. Est-ce que Ronsard a le droit de dater de la quinzième année l'éveil de son génie poétique ? Le portrait de Charles I^er^ tel que Bossuet l'a tracé, est-il exact ? Les candidats ne songent pas à se le demander. *Ils ne voient dans le texte que des images, des mots, des effets.* Ils ne montrent, pour le sens, pour la réalité, que de l'indifférence. „ *Revue universitaire*, 15 janvier 1908. Agrégation de grammaire. Rapport de Louis Bompard, président du jury, p. 12.

L'enseignement superficiel serait donc, d'après le pédagogue hessois, une des caractéristiques, non pas des seuls Jésuites, mais de toute l'époque qui vécut des idées de la Renaissance. On expliquerait assez facilement la position de Schiller en face de cette époque de l'histoire de la pédagogie. Nous ne pouvons partager tout à fait son avis. Une conclusion, toutefois, s'impose à qui veut réfléchir un instant sur la valeur des faits que nous avons réunis. Le principe nettement exprimé par Érasme, repris par le P. Perpiniani et par les auteurs du *Ratio Studiorum*, explique et justifie cette série graduée d'exercices dans l'explication des auteurs ; le P. Soarez le formulait ainsi : L'élocution est la partie la plus importante de l'*eloquentia*.

8. Mais l'explication des auteurs se réduisait-elle à ces remarques esthétiques, sur les métaphores, les phrases, les périodes, les clausules? Le fond était-il vraiment indifférent? Ces mêmes auteurs, si absorbés par l'amour de la forme, ont-ils eu le temps de s'occuper des *realia*? Et puisqu'il s'agit des Jésuites : " est-il donc vrai qu'ils ont... peur des auteurs eux-mêmes et, qu'en les étudiant, ils s'arrêtent aux mots, et non aux choses, aux idées „ (1)?

Pour répondre à cette question, recherchons l'opinion qu'avait le XVI[e] siècle, qu'avaient les Jésuites en particulier, sur le rôle de l'érudition, des *realia*, dans l'explication des auteurs. Interrogeons d'abord les porte-voix de la Renaissance, Érasme en premier lieu. " Dans l'explication des auteurs, écrit-il, je ne voudrais pas te voir suivre l'exemple des professeurs vulgaires qui à tout propos s'efforcent de tout dire. N'expose que ce qui est de nature à éclairer le texte sans avoir peur cependant d'une courte digression pour égayer ton enseignement „ (2).

Ce passage indique admirablement les deux aspects, scientifique et récréatif, sous lesquels on peut envisager l'érudition. Ces deux points de vue ne s'excluent pas nécessairement, et si nous les trouvons séparés parfois, gardons-nous de conclure aussitôt à un divorce; l'autorité d'Érasme, si grande à la Renaissance, affirme le contraire.

Pour Érasme, le professeur ne devait rien ignorer. Impossible d'expliquer convenablement les poètes si l'on ne connaît la fable, la cosmographie, l'histoire, la botanique, l'architecture, etc. (3).

(1) Guex, *Ibid.* p. 96.
(2) Hugo Grotii et alior, *dissert.*, p. 332.
(3) Érasme, *loc. cit.*

Vivès exprime la même idée. Il faut, selon lui, pour expliquer Virgile, une connaissance profonde de l'antiquité, de l'astronomie, de l'histoire, et surtout, outre la science du latin, la connaissance des lois, des mœurs et des institutions du peuple romain (1).

Les Jésuites ne pouvaient se mettre à meilleure école; ils comprirent la nécessité de l'érudition et, contrairement à bien des programmes du XVI[e] siècle (2), ils lui assignèrent une place dans l'enseignement. Un coup d'œil sur les différents endroits du *Ratio Studiorum* qui traitent le sujet, évoque bientôt en nous le souvenir d'Érasme et du principe que nous rappelions plus haut : l'érudition, nécessaire pour l'explication des auteurs, — du moins dans les trois classes supérieures — est en même temps un ornement, un excitant, un cours moins austère, plus ensoleillé, pour la matinée d'un jour de congé (3).

9. Nous avons peut-être l'air de vouloir démontrer l'évidence en essayant de prouver que l'érudition, c'est-à-dire, en un langage plus moderne, les *realia*, étaient reconnus absolument nécessaires

---

(1) Videat ne quis grammaticulus accedat ad ejus enarrationem sine multa notitia antiquitatis, sine astrorum peritia, sine scientia historiae et quod in primis necessum est, sine magna cognitione linguae Latinae et Romani populi legibus, moribus ac institutis. (In Georg. P. V. Maronis Praelectio, Vivès, I, p. 682.)

(2) Willmann. *Didaktik*, I[3], p. 313. A. Schimberg, *L'éducation morale*, p. 146 sqq.

(3) Eruditio... ex historia, et moribus gentium, ex auctoritate scriptorum, et ex omni doctrina sed parcius ad captum discipulorum arcessenda. R. 1 Rhét.

Quinto ex historia, ex fabulis, ex omni eruditione, quae ad locum *exornandum* faciant conquirenda. R. 8.

Eruditionis causa die vacationis pro historico et poeta liceat interdum alia magis recondita proferre, ut Hieroglyphica, ut Emblemata, ut quaestiones ad artificium poeticum spectantes, de Epigrammate, Epitaphio, Ode, Elegia, Epopoeia, Tragedia; ut de senatu Romano, de Atheniensi, de utriusque gentis militia; ut de re hortensi, vestiaria, de Triclinio, de Triumpho, de Sibyllis et aliis generis ejusdem, modice tamen. R. 15.

Humanité. R. 1. Aliqua eruditione.

Eruditio modice usurpetur, ut ingenium *excitet* interdum ac *recreet*, non ut linguae observationem impediat. Praelectio eruditionis ornamentis leviter interdum aspersa sit, quantum loci explicatio postulat; se totum potius Magister effundat in latinae linguae observationes, in vim etymologiamque verborum, quam ex probatis petet auctoribus, maxime ex antiquis, in locutionum usum ac varietatem, in auctoris imitationem. R. 5,

Suprema Gramm. fabulas cum historiis, et quae ad eruditionem pertinent, si quae incidant, brevi expediat. R. 5.

à l'intelligence des auteurs anciens. C'est cependant ce qu'auraient naïvement contesté les Jésuites, s'il est vrai qu'ils n'ont enseigné que des mots. Autant donc pour mettre au point une question souvent controversée, que pour déterminer exactement la portée, l'étendue et le sens de cette branche de l'enseignement au XVI[e] siècle, nous rechercherons dans les ouvrages théoriques et dans les applications pratiques le rôle de l'érudition dans l'enseignement des Jésuites à la Renaissance.

Rien de mieux ici que de laisser la parole aux professeurs du XVI[e] siècle.

" Que le professeur, dit Perpiniani dans la méthodologie de la prélection, que le professeur expose les notions d'histoire, d'antiquité, de mythologie nécessaires à l'intelligence du sujet „ (1).

Le P. Martin de Roa publia en 1599 une collection de textes ordinairement mal interprétés. Le livre, curieux à bien des points de vue, présente de-ci de-là des solutions pour le moins inattendues. Nous n'avons pas à les relever ici. Ce que nous voulons retenir, c'est le principe qui avait inspiré ces utiles recherches. " Tout le monde, écrit-il, reconnaît que la langue latine ne peut s'apprendre que dans les écrits des anciens. Or ces écrits, *sans la connaissance de l'antiquité*, impossible de les comprendre „ (2).

Peut-on affirmer plus clairement et démontrer d'une manière plus irrécusable la nécessité des connaissances positives pour l'intelligence des littératures anciennes ?

Écoutons maintenant un des plus illustres professeurs de rhétorique du collège romain, le P. Bencius. Dans un discours d'ouverture où il expose les motifs qui l'ont décidé à expliquer le *pro Sestio*, après avoir énuméré, avec une complaisance visible, tous les usages de la vie antique qu'il sera amené à rappeler au cours de ses leçons, il ajoute : Ne croyez pas que ces connaissances soient de celles qu'on ignore sans dommage, ou que l'on possède sans utilité. Croyez-en, chers amis, l'expérience d'un homme qui a longtemps exploré ce domaine. Celui qui veut s'appliquer à la lecture des anciens, doit nécessairement, s'il ne veut pas tâtonner dans d'épaisses ténèbres, allumer pour ainsi dire le flambeau de

(1) ...quae necessaria videbuntur ad rem perspiciendam vel de historia et antiquitate, vel de Poetarum fabulis narrentur. *Opera,* III, pp. 101-102.

(2) Latinae orationis facultatem, nisi ex veterum scriptis comparari non posse quis dubitet ? Haec vero intelligi sine antiquitatis cognitione non queunt. Martini de Roa Cordubensis ex Soc. Jesu, Singularium locorum ac rerum libri V. Lugduni, 1604, p. 433. (La 1[re] édit. 1599).

l'histoire ancienne et des cérémonies qui sont exposées dans ce discours. Cette affirmation deviendra bientôt évidente (1), je l'espère.

10. Pourtant il est un excès contre lequel les écrits pédagogiques des Jésuites mettent en garde les professeurs. Nous avons entendu Érasme les supplier de ne pas étaler leur érudition à tout propos, ce serait souvent hors de propos. Car si c'est un défaut pour le professeur d'ignorer quelque chose, c'en est un de vouloir paraître tout savoir. Il ne faut pas, dit Vivès, qui semble bien écrire de l'histoire vécue, il ne faut pas, sous prétexte de commenter le verset de saint Luc, *exiit edictum a Caesare*, raconter l'histoire de la guerre civile ; ou en traduisant le *Fiat lux*, rappeler toutes les dissertations des philosophes sur la lumière et les ombres (2).

On peut remarquer, qu'inspiré par les mêmes soucis pédagogiques, le *Ratio Studiorum* ne parle jamais d'érudition sans prémunir contre un abus possible (3). Mais que veut-il par ces précautions ? Retirer d'une main ce qu'il a accordé de l'autre ? Nous ne le pensons pas. Ce qu'il souhaite, c'est qu'on garde la mesure. Ce qu'il veut empêcher, nous le savons par le *Ratio* de 1591. Il stigmatise la méthode de ces professeurs publics qui s'attardent plusieurs jours aux prolégomènes de leurs leçons, exposant par ostentation une foule de détails curieux, savants mais inutiles, capables d'étonner les ignorants (4) et d'arracher des applaudissements. Ce qu'il veut empêcher, parce qu'il y voit la ruine des humanités et une perte de temps pour les élèves, ce sont ces longs traités, les digressions à perte de vue sur les Sibylles, le triomphe, les magistrats et mille autres choses inutiles à l'intelligence d'un texte. Tout cela absorbe l'attention au détriment d'une étude plus sérieuse, celle de l'auteur qu'il s'agit d'interpréter (5). En un mot,

---

(1) Bencii, *Orationes*, pp. 167-168.

(2) Vivès. *De ratione dicendi*, I, p. 151.

(3) *Ratio de 1586*. Pachtler, II, p. 179.

(4) *Ratio de1591*. Appendix ad regulas professoris rhetoricae, p. 6.

Haec autem, quae προλεγόμενα dici solent, operae pretium non est in plures ducere dies; sed prima statim schola expedire. Quocirca chronologicae, ut ita dicam, disputationes ambitiosaque orationis argumenta per varios consules aut historicos ducta ad pompam, vitanda erunt. Cf. etiam *Mon. paed.*, p. 251.

(5) Nihil autem magis obterit ac pessum dat aut praeceptoris et scholae existimationem, aut adolescentium indolem et in humanioribus litteris progressum, quam Tractatus quidam philosophici, sive digressiones de Sibyllis, de Triumpho, de Magistratibus, de Elegia, de Tragoediae, de Tropis ac simili-

ce qu'il veut c'est non l'érudition à propos et au détriment de l'auteur, mais l'érudition pour l'intelligence de l'auteur.

Nous avons établi jusqu'ici que les Jésuites, bien qu'ils donnassent, ou plus exactement, parce qu'ils donnaient comme but aux humanités la connaissance du latin, exigeaient d'un bon professeur la connaissance de l'antiquité. Il l'invoquera autant que l'exige l'explication des auteurs ; mais il l'invoquera avec discrétion.

Ne serait-il pas possible de préciser cette formule un peu vague? Autant que l'exige l'explication des auteurs! Qu'est-ce à dire au juste?

Et, tout d'abord, une remarque qui a son importance. Il n'échappait pas à ces amis de l'antiquité que certains auteurs, à cause du genre littéraire, du sujet traité et de bien d'autres circonstances, réclament, pour être parfaitement compris, une érudition immense. Martial, par exemple, est de ce nombre, au dire du P. Rader, son commentateur. Sans doute, le poète est simple en son langage ; mais pour comprendre une épigramme, pour en goûter le sel, pour en saisir le fini, la pointe du dernier distique, quelle préparation est nécessaire! Nous apportons avec nous, comme dit Rader, une certaine obscurité. Nous ne sommes pas dans le milieu (1) ; au commentaire de nous y transporter.

11. Mais ce commentaire, comment le comprenait-on, et peut-on essayer de le reconstituer? Un premier élément, de sa nature fort intéressant et capable d'éclairer la question, c'est la bibliothèque du professeur. Elle ne nous dira pas quel travail il s'imposait en réalité, mais au moins elle nous révèlera quel genre d'études il pouvait raisonnablement entreprendre. S. Ignace établit dans chaque collège une bibliothèque commune (2), qui fournirait à chacun les livres dont il a besoin. Le bienheureux Campian posait entre autres conditions au développement intellectuel de l'étudiant l'accès facile d'une bibliothèque richement fournie. Il existait,

---

bus. Quare satis erit hisce de rebus tantum afferre in medium, quantum propositi loci postulat explicatio : *discipulos autem ad libros de his rebus copiose conscriptos a variis auctoribus, rejicere.* (*Ratio stud.* 1591. pp. 279-281).

(1) M. Raderi de Soc. Jesu. *Ad M. Valerii Martialis* Epigrammaton libros omnes. Ingolstadii, 1611. Praefatio ad lectorem secundae editionis. Trouvè-t-on un autre principe dans le magnifique traité de Blass ? Hermeneutik, Handbuch d'Iwan von Müller. Cf. Hifsdisziplinen, p. 229.

(2) *Const. Pars.*, IV, c. 6, 7. Cf. *Commentaire du P. Nadal.*

certes, au collège romain, vers 1575, une bibliothèque à l'usage des professeurs, et le catalogue en avait été dressé (1). Malheureusement, il semble avoir disparu. Il est aisé pourtant, précisément en ce qui touche la lecture des auteurs, de le reconstituer en partie. Le professeur possédait des commentaires de tous les livres qu'il expliquait ; les grands commentaires, les grands in-folio du XVI[e] siècle, célèbres par leur érudition ; et les commentaires plus directement appropriés à la classe (2). Il avait, pour la langue, des dictionnaires, un *Thesaurus linguae latinae,* des traités de stylistique (3) et, naturellement, le *Thesaurus M. Tullii Ciceronis* (4). Sur l'histoire de l'antiquité, les études de Paul Manuce et d'Alexandre ab Alexandro; l'histoire des poètes grecs et latins de Gyraldus; plusieurs traités sur la mythologie, les images des dieux de Cartari, la généalogie des dieux de Boccace ; sur la poésie, Aristote, Horace, Vida, Scaliger, Minturno, etc.

Nous aurons une idée assez exacte de ces « grands commentaires », comme on les appelait, de l'érudition qu'ils renfermaient, en parcourant la bibliographie du commentaire de Martial. Auteurs anciens, grecs et latins, poètes, orateurs, historiens, philosophes, scoliastes, archéologues, jurisconsultes, mythologues, ont été appelés tour à tour à éclairer la pensée du poète.

Voici un autre catalogue plus précieux encore. Il a été rédigé à l'usage des professeurs de la province de Haute-Allemagne, au lendemain même de la publication du *Ratio Studiorum,* pour indiquer aux débutants les sources bibliographiques à exploiter dans l'explication des auteurs. On y trouve les grands commentaires des œuvres de Cicéron, des historiens, des poètes latins. On a soin d'y joindre une liste de jurisconsultes, que doit nécessairement lire, ajoute le programme, celui qui, dans l'explication de Cicéron, ne veut pas errer avec le vulgaire des interprètes. Vient ensuite un choix de livres aussi utiles à l'explication des auteurs qu'à l'instruction personnelle du professeur. Dans ce choix, les branches d'érudition sont abondamment représentées : géographie, topographie, antiquités militaires, théâtres, cirques, jeux, numismatique (5).

---

(1) *Mon. paed.*, p. 436.

(2) *Ibid.* Omnibus libris, quos docet, cum variis et diversis parvisque commentariis.

(3) *Ibid.*, p. 377.

(4) *Mon. paed.*, p. 445.

(5) Pachtler, IV, p. 1 sq. Adjungo jurisconsultos, qui necessario legendi sunt ei, qui cum vulgo interpretum in explicando M. Tullio errare non vult.

Le *Ratio Studiorum*, dira-t-on, ne donne pas pareille impression. Chaque fois qu'il parle d'érudition, il apporte une restriction : *ad captum discipulorum, modice.* C'est vrai. Il est vrai aussi qu'à priori on peut donner à " *modice* „ le sens de " *presque pas* „, ou le sens de " *avec mesure* „. Il vaut mieux, en bonne herméneutique, demander aux contemporains comment ils comprenaient ce mot.

Revenons donc à notre professeur de rhétorique, Bencius, dont nous avons rapporté le principe directeur. Voyons-le appliquer ce principe, dans l'explication du même discours, le *pro Sestio.*

Pour exciter au travail les jeunes Romains, auxquels il aimait à rappeler le souvenir des grands ancêtres, il s'attache à montrer que pour l'étude de la rhétorique, de l'antiquité, de l'humanité, ce discours sera une mine des plus fécondes. La rhétorique ! puisque c'est, en action, les règles de l'éloquence longuement expliquées dans les traités théoriques. L'antiquité ! une étude sérieuse de ce plaidoyer résumera pour ainsi dire toute l'histoire de Rome et des diverses phases de son évolution politique; elle donnera une idée des institutions importantes : le droit sacré, les fonctions sacerdotales, les auspices, l'autorité des lois, la procédure des tribunaux, les opérations militaires, la paix, les magistratures, etc. L'humanité, enfin ! quelque chose d'indéfinissable, qui n'est à proprement parler distinct ni de la rhétorique ni de l'antiquité, et comprend tout ce qui peut intéresser le philosophe, le poète, le philologue, le grammairien, le moraliste, toutes ces notions en un mot que, dans le langage du temps, on appelait : " elegans doctrina „ (1).

---

(1) Bencii, *Orationes XII, cum Orationem M. Tullii pro P. Sextio esset explicaturus,* pp. 159-174. Nous transcrivons ici ce qui touche l'étude de l'*antiquité.* Jam quod attinet ad illud, quod secundo attigeram loco, nimirum ad cognitionem historiae Romanaeque antiquitatis; quis vestrum dubitet, si adhibeat modo aliquam cogitandi sollertiam, quin hac oratione definita propemodum sit omnis aetas hujus urbis, multiplex descriptio temporum, sacrorum jura, sacerdotum munera, auspiciorum ordo, auctoritas legum, judiciorum ratio, bellorum, pacis, magistratuum ? Nam, quorsum illa, quod cum intulisset praeclaram disputationem de popularium discrimine et optimatium, eadem opera de concionum vi, de comitiorum consuetudine, quibus sive magistratus creabantur, sive leges rogabantur : de theatrali, gladiatorioque consessu; id est de ludis publicis, qui cavea circoque dividebantur, tam multa dixit subtiliter, et ad docendum accommodate ? Quis haec omnia, quantum ipsius patiebatur dicentis existimatio, locique dignitas M. Tullio distinxit acutius ? quis indagavit accuratius ? quis consideravit attentius ? quis melius clariusque perscripsit ? *Neque vero haec sunt de genere rerum, quae nec ignoranti nocent,*

Et ce n'est pas là une exception dans la vie professorale de Bencius; d'autres discours en font foi (1), et plus encore sa petite monographie sur les usages funéraires chez les Romains (2), qu'il lut à l'occasion d'une visite du cardinal Colonna au Collège Romain. Le travail, une digression à l'occasion de la quatorzième Philippique, est d'autant plus méritoire que l'auteur ne connaissant point de modèle (3), avait dû y suppléer par une vaste lecture, un goût marqué pour les sciences d'érudition. Il rappelle son grand principe pédagogique : " J'ai coutume, quand se présente un passage dont l'intelligence exige la connaissance de l'antiquité, d'exposer l'histoire assez longuement pour satisfaire l'intelligence, assez discrètement toutefois pour ne pas épuiser le sujet „.

12. Nous pouvons faire un pas en avant et étudier les commentaires d'auteurs latins (4), composés au XVI[e] siècle par des Jésuites qui eurent une influence sur le *Ratio Studiorum*. Nous en avons conservé plusieurs : celui de Martial par Rader, de Virgile par La Cerda et par Pontanus, de Cornélius Nepos par Schott. Professeurs d'humanités, ils ont passé de longues années dans l'enseignement; ils écrivent pour les professeurs et pour les élèves.

La première impression du lecteur moderne devant ces masses imposantes est, il faut bien l'avouer, l'épouvante. Un gros in-folio de onze cents pages sur les épigrammes de Martial; trois in-folio

---

nec iuvant scientem. Mihi enim credite, adolescentes, in ejusmodi studiis, *nec parum diu, nec sine labore versato*, qui in evolvendis antiquorum libris consumere vult aliquid industriae ac temporis, eum in magnis tenebris versari necesse est, nisi veterum historiarum, ac caeremoniarum, quibus magnam partem hic constat liber, quasi lumen accenderit, quod tum denique, cum illo ventum erit, ita demonstrabo, ut nullus sit dubitationi futurus aut controversiae locus. Non erimus certe illorum similes, qui cancris vescuntur, qui quidem propter exiguitatem eorum carnium in vellicandis crustis plurimum occupantur. Quod Ariston de iis dicebat, qui studentes dialecticae, multam operam in fallacibus ejus conclusiunculis aut detexendis aut retexendis inutiliter ponunt (pp. 167 168).

(1) De laudibus Poeticae, cum explicare coepisset Catullum de nuptiis Pelei et Thetidos.

(2) De funere Romanorum, pp. 341-361.

(3) Campus profecto opportunus, in quo mihi sit hodie, per loca, quantum quidem ego scio, nullius ante trita sola... degrediendum, p. 343.

(4) La renaissance du grec a porté avant tout sur les traductions d'auteurs grecs. Cf. *Ribadeneira Catalogus*. Cf. surtout l'exemple de Rhetius, régent du Collège de Cologne et son intéressante correspondance avec les humanistes dont il voulait obtenir la traduction d'auteurs grecs.

de plusieurs milliers de pages pour le Virgile de La Cerda; un énorme in-folio de deux mille cinq cents pages pour le Virgile de Pontanus (1); huit pages immenses de notes sur la première épigramme de Martial, alors que les commentaires scientifiques modernes l'expliquent en une bonne page, c'est simplement déconcertant.

A la vérité, c'est plus qu'un commentaire, plus qu'une explication, c'est une " illustration „. Et dans leurs préoccupations pédagogiques, les auteurs rappellent au professeur qu'il serait insensé et digne d'être sifflé s'il ne savait accommoder ces commentaires à la force des élèves (2). On sent passer à travers ces interminables pages, à travers ces longues citations de passages parallèles, une vie, un enthousiasme, comme un délire d'érudition.

Comme le *Ratio Studiorum* avait raison de crier et de répéter : " *Modice!* „ Suivons un instant Rader dans son commentaire de la première épigramme de Martial : il nous décrit les sept merveilles du monde d'après les témoignages anciens et modernes; il décrit les pyramides, discute leurs dimensions, recherche leur destination, nous en fait les honneurs à la suite d'un touriste contemporain, redresse au passage les erreurs des écrivains anciens ou des commentateurs modernes, propose et discute une variante. Et quand, après lui, nous avons parcouru l'Ionie, admiré le temple de Diane à Éphèse, celui d'Apollon à Delphes; quand nous nous sommes extasiés devant toutes ces merveilles et devant cet effort d'érudition pour nous en faire apprécier la beauté, quand nous

---

(1) Matthaei Raderi de Soc. Jesu, *Ad M. Valerii Martialis* Epigrammaton libros omnes, plenis commentariis, novo studio confectis, explicatos, emendatos, illustratos rerumq. et verborum, lemmatum item, et communium locorum variis et copiosis Indicibus auctos, Curae secundae. Ingolstadii a. 1611.

Virgilii Maronis Bucolica et Georgica argumentis, explicationibus, notis illustrata auctore J. Ludovico de la Cerda Toletano Soc. Jesu, in curia Philippi Regis Hispaniae Primario Eloquentiae Professore. Editio cum accurata, tum locupletata et Indicibus necessariis insignita.

Symbolarum libri XVII quibus P. Virgilii Maronis Bucolica, Georgica, Aeneis ex probatissimis autoribus declarantur, comparantur, illustrantur per Jac. Pontanum de Soc. Jesu. Augustae Vindelicorum, 1599.

Corneli Nepotis, opera quae quidem exstant Historica virorum domi militiaeque illustrium graecorum romanorumque explicata pridem studio And. Schotti Antw. Soc. Jesu nunc denuo doctorum hominum accessionibus locupleta. Francfurti, 1609.

(2) Pontanus. Préf.

nous sentons dans le milieu, alors peut tomber dans toute sa magnificence le distique de Martial :

> Omnis Caesareo cedat labor Amphitheatro,
> Unum pro cunctis fama loquatur opus.

Et maintenant, il faut essayer de se dégager du commentateur, car il est là, près de nous, vivant, agissant, parlant, nous éblouissant par son érudition, nous éloignant de Martial par quelque apostrophe à un contemporain, à un rival, par l'expression de son enthousiasme et de son admiration. C'est Martial que nous lisons, et peut-être le commentateur est-il trop empressé à nous dire : " Voyez, comparez, comprenez, admirez! „ Le commentaire moderne, lui, est plus sobre, plus bref, tout aussi complet, plus impersonnel : il laisse seul à seul avec l'auteur. Le premier était comme l'enfance de l'érudition, c'était le fruit de la Renaissance, que tout détail d'antiquité jetait en extase; le second est plus mûr, plus posé. Le premier était, nous l'avons dit, non seulement une explication, mais aussi une illustration. Aussi ces commentaires comprennent souvent trois parties (1) : l'argument qui résume le passage; les explications qui éclairent la pensée de l'auteur, et les notes qui développent les explications : là sont réunies les remarques d'autres commentateurs, l'étymologie, si c'est nécessaire, la source grecque, s'il s'agit d'un poète latin, les imitations, les lieux communs, les fables, etc.

Ces travaux avaient, à côté de lacunes inévitables, une réelle valeur scientifique. La vie de Martial par Rader (2) figurait encore en tête de ses œuvres dans la collection Bipontina, au XVIII[e] siècle.

La Cerda, lui aussi, n'a pas été inutile aux commentateurs modernes. C'est lui que Lemaire, dans son édition des *Georgiques* (3), a surtout mis à contribution. Rollin avait en haute estime le commentaire du Jésuite espagnol. " Il y a sur Virgile,

---

(1) V. g. La Cerda, Abram.

(2) L. Friedländer, *M. Valerii Martialis* Epigrammaton libri. Mit erklärenden Anmerkungen. Leipzig, 1886. D'après lui, le commentaire de Rader est démodé, I, p. 125. A propos de la chasse aux oiseaux dans l'antiquité et de l'explication de Martial XIV, 218, on citait encore (*Berliner Phil. Wochenschr.*, 1907, col. 1117-1118) pour la réfuter, il est vrai, l'opinion de Rader.

(3) Et habebamus in hoc, quorum opera fere uteremur, Interpretes doctissimos... *in plerisque Cerdam*. P. Virgilius Maro, qualem omni parte illustratum tertio publicavit Chr. Gottl. Heyne cui Servium pariter integrum et variorum notas cum suis subjunxit N. E. Lemaire, préf. des Géorg., p. 242.

dit-il, un commentaire de La Cerda, Jésuite, qui est fort propre à faire entrer les jeunes gens dans le goût dont nous parlons ici. Il descend dans un grand détail. Il pèse toutes les pensées, quelquefois toutes les expressions de ce poète, il en fait sentir toutes les beautés et toutes les délicatesses. M. Hersan, qui a enseigné la rhétorique au collège du Plessis, et qui était bon connaisseur, en faisait grand cas, en inspirait beaucoup d'estime à ses écoliers „(1).

Il importe d'ailleurs assez peu ici de savoir l'utilité qu'on peut actuellement tirer de ces commentaires. Ce que nous voulions constater, c'est qu'à l'époque où fut publié le *Ratio Studiorum*, des professeurs comme Rader et Pontanus, qui eurent une influence sur sa composition et qui représentent l'enseignement des Jésuites, composaient à l'usage de leurs collègues et des élèves, des commentaires pleins d'érudition, dans le but de faire comprendre les auteurs, comme aussi de rendre agréables leurs leçons.

13. Il y a dans l'histoire de ces commentaires un fait que nous ne pouvons passer sous silence, bien qu'il appartienne au XVII[e] siècle. Il montre, toujours vivace dans la Compagnie, ce souci de l'érudition et du double aspect qui la recommandait aux professeurs. Ainsi donc, Cicéron, l'idole du siècle précédent, Cicéron, que bégayait l'enfant en cinquième depuis la première heure de latin et qu'il s'essayait désespérément à imiter, était tombé dans une sorte de disgrâce. On murmurait contre cette étude stérile, on qualifiait de verbeuses ses argumentations, on trouvait son explication ennuyeuse et monotone.Nulle occasion, entretemps, disait-on, de traiter un sujet d'érudition, de toucher à l'histoire ancienne, de résoudre une vraie difficulté. Les commentateurs sont tout entiers aux variantes, aux préceptes de rhétorique, à la ponctuation. Rien dans tout cela pour agrémenter la leçon (2). Ces

(1) *Traité des Études*, II, ch. II, art. 2, § 2, V.

(2) Nic. Abrami Lotharingi e. Soc. Jesu Commentarii in 3[m] volumen Orat. M. T. Ciceronis. Lutetiae Parisiorum, 1631. Audierant (superiores), opinor, assiduas magistrorum querelas, nihil esse sterilius Cicerone, nihil ejus praelectione et explanatione morosius, eum plerumque multas paginas in unica argumentatione consumere. Interea nullam occasionem aut proferendae eruditionis, aut evolvendae antiquitatis, aut enodandae difficultatis offerri, commentatores in variis lectionibus, in tricis praeceptionum, in interpunctionibus totos esse, nihil interim afferre, quod magistrorum praelectiones amoenaret. Préface.

Rapprochez ce passage de Richer.

Quanquam isti causentur Ciceronem aridum esse et vacuum, tamen scio

plaintes se multipliaient. Elles parvinrent aux oreilles des supérieurs qui, émus du péril que couraient Cicéron et les humanités, chargèrent le P. Abram, un professeur de renom, d'éditer ses commentaires sur Cicéron.

On peut imaginer quel dut être ce travail, composé dans de telles circonstances. Pourra-t-on lui en vouloir de prouver pratiquement, à force de citations, de rapprochements érudits, que les plaintes ne pouvaient venir que de lecteurs superficiels? Le commentaire du *Pro Milone* — deux cent soixante pages in-folio — est divisé en trois parties : arguments, explications, notes. C'est une suite de petits traités, d'articles de dictionnaire sur l'organisation militaire de Rome, l'évolution des classes sociales, les institutions judiciaires, la loi des XII Tables, les lois écrites et la loi naturelle, sur la Fortune, les Vestales, les Fêtes latines; sur l'esclavage, les gladiateurs, sur les antiquités privées : vêtement, habitation et mille autres choses encore. La démonstration était péremptoire.

Il est difficile de mesurer l'importance de cette espèce de défaveur où était tombé le grand orateur, difficile même de comprendre les raisons données de ce mécontentement. N'existait-il pas de nombreux et copieux commentaires? L'incident au moins nous permet de conclure sûrement que vers le milieu du XVII[e] siècle encore, tandis qu'on poursuivait toujours comme idéal dans les collèges de former à l'éloquence, on prenait en singulier dégoût une leçon que l'érudition ne venait pas égayer. Cette situation cadre bien avec le courant général, avec la vogue de la polymathie à laquelle Jouvancy (1), lui, fera une si large part et qu'il définira " cet ensemble de sciences qu'un homme instruit doit au moins avoir goûtées „ (2).

14. Mais, à vrai dire, nous avons jusqu'ici fait appel presque exclusivement à des autorités individuelles. On peut en conclure

---

nullam pene in eo periodum occurrere, in qua non aliquid horum (érudition) se explicandum offerat. Richer, *Obstetrix animor.*, fol. 100.

Cf. etiam, f. 97. Audent enim asserere, in tam verboso et arido scriptore... nihil esse quod trium horarum spatio, quibus est eis in classe immorandum notare et discipulis explicare valeant.

(1) *Ratio discendi*, c. II. De Scientiarum perceptione et de Polymathia.

(2) Polymathia, quae non tam una quaedam est scientia, quam variarum comprehensio, quas eruditus quisque saltem primoribus, ut aiunt, degustasse labris debet. *De ratione disc.*, c. II.

tout au plus, qu'en certains collèges, telle était la direction imprimée aux études. Mais est-ce bien là la pensée qui inspira le *Ratio Studiorum* ?

Pour répondre à cette question, nous possédons des documents de première valeur : le plan dressé par le P. Ledesma au collège romain vers 1570 ; les réponses de différentes provinces à la question posée par le *Ratio Studiorum* de 1586 sur la prélection, enfin les appendices du *Ratio Studiorum* de 1591 : modèles de prélection pour les classes d'humanité et de rhétorique. Ces documents, d'un caractère concret et détaillé, permettent à l'historien de se faire, de la méthodologie de cet exercice, une idée complète et exacte. Il est difficile de condenser dans quelques lignes les opérations délicates et minutieuses, nécessaires à l'interprétation d'un texte. C'est cette pensée qui poussa les auteurs du *Ratio Studiorum* de 1591 à donner, en appendice, quelques exemples de prélection (1). Encore, tous ces modèles, si détaillés soient-ils, ne parviennent-ils qu'à suggérer faiblement ce que pouvait être, ce qu'était sans doute une explication vivante. Il y manque la personne du professeur dont la lecture, les intonations, les silences valent tout un commentaire (2).

Comment, d'après Ledesma, le professeur de grammaire expliquera-t-il une lettre de Cicéron? Il doit faire connaître l'auteur, le destinataire, sa condition, ses fonctions, le lieu, le temps, l'occasion de l'envoi et à ce propos quelques points de l'histoire de la république et des principaux acteurs de cette histoire. En un mot, il faut que le professeur replace le morceau dans son cadre historique (3).

En humanité, l'explication de l'auteur revêtira un caractère plus réel encore. A côté des remarques sur la forme, le professeur

---

(1) Appendix ad regulas professorum Rhetoricae, Humanitatis et primae classis grammaticae. Appendix ad regulas professoris Humanitatis (la reproduction du précédent). Appendix ad regulas professoris Rhetoricae (De explicatione orationis in classe rhetoricae). De historiae explanatione in classe Rhetoricae.

(2) Non parum gravitatis, suavitatis, addo etiam commoditatis habet, et magnam doctori opinionem parit, si ita autorum verba pronuntiet, ut eorundem et personarum quas introducunt personam induat, et voce ac vultu sic se gerat, quomodo se illae haec dicentes gessissent. Haec sunt instar alicujus parvi commentarii, et melius possunt intelligi quam scribi. Cavendum tamen ne tanquam in theatro histrioniam facere videatur. (Jud. prov. Germ. super. 1586.)

(3) *Mon. paed.*, pp. 428-429.

voit s'ouvrir devant lui le vaste champ de l'érudition. Nous ne pouvons mieux faire que de citer (1) : " Le professeur pourra noter ce qui se rapporte à la philosophie morale, à la politique, aux vertus, aux vices, aux sentiments, aux lois, aux mœurs des États, aux rites, aux cérémonies, etc., aux magistratures, etc., des Grecs, des Romains, des barbares. Pour cela il se servira d'Alexander ab Alexandro, de Celius Rhodiginus, de Paul Manuce et d'autres, dont il a été question dans le catalogue pour l'élève d'humanité.

„ Pour la philosophie, il la traitera d'une manière assez simple, sans trop de subtilités, plutôt dans une phrase élégante, oratoire et populaire, et seulement quand le sujet l'exigera.

„ Et de même il pourra, à l'occasion, parler d'histoire naturelle : sources, fleuves, montagnes, herbes, arbres, animaux, pierres précieuses, métaux, régions, provinces, villes, cosmographie, mais avec discrétion; non à la manière des philosophes, mais en historien.

„ Enfin ce qui mérite d'être connu des choses artificielles : vases, vêtements, édifices, machines de guerre, marine, art militaire, numismastique, agriculture, etc. „

Le programme, malheureusement incomplet, ne donne rien pour la rhétorique. Le professeur, tel que le voulait Ledesma, avait dû s'initier aux sciences d'érudition (2).

15. La province de Germanie supérieure, dans sa réponse au questionnaire de 1586, explique le premier vers de l'Énéide; et l'interprétation qu'elle en propose cadre de tous points avec celle du P. Ledesma. " Raconter les fables, les histoires qui se présentent... ici parler de Troie, de l'Italie, de Lavinium, de Junon „ (3).

La province d'Autriche a choisi le début du second livre de l'Énéide. A propos du mot *torus* elle note : donner l'explication

---

(1) *Mon. paed.*, pp. 442-443. Rapprochez ce passage des exigences d'Érasme et de Vivès.

(2) On nous permettra de rapprocher de cette citation une belle page de Zielinski que nous intitulerions volontiers : Connaissances exigées d'un professeur d'humanités. Cf. *Le monde antique et nous*, trad. Derume, pp. 62 sqq.

(3) Narra fabulas et historias quae se obtulerint... dicas hoc loco aliquid de Trojana urbe, de Italia, de Lavinio, et paulo post de Junone. (Judicium de *Rat. Stud.*, 1586.)

d'après Varron; et elle ajoute (1) : il est permis de rechercher ce détail de la vie antique et de l'exposer aux élèves.

La province du Rhin, à propos du huitième livre de Justin, propose d'expliquer, dès le début, ce que c'est que le *commune concilium* de la Grèce, de parler d'Apollon, de Delphes, de son temple, etc. Il est vrai que le but est précisément, dans la lecture de l'historien, de connaître l'antiquité : *ut antiquitas pernoscatur.*

L'appendice du *Ratio Studiorum* de 1591 pour la classe d'humanité laisse, à première vue, une toute autre impression. De même que dans certaines universités, à Bologne par exemple, la chaire d'humanité avait donné naissance au cours d'histoire de l'antiquité (2), de même chez les Jésuites, la classe d'humanité était la classe de l'érudition (3), au point qu'une province allemande demandait deux ans pour épuiser son programme.

Or, dans l'appendice sur l'explication des auteurs, il est à peine question de l'érudition. Que faut-il en conclure ? Que la commission, chargée de la rédaction, la rejette? Non, car elle l'admet dans les règles données pour la classe (4). D'ailleurs, à part l'énergique condamnation d'un inepte mot à mot, l'appendice écrit pour la classe d'humanité, identique à l'appendice destiné à la classe de grammaire, n'ajoute rien aux règles du professeur. C'est une des nombreuses répétitions, qui caractérisent ce document, à tant d'autres points de vue fort intéressant.

Plus instructif et plus long est l'appendice réservé à la rhétorique (5); car il propose un paradigue pour l'explication des orateurs et des historiens. Une pensée le domine : il faut que les élèves comprennent ce que dit l'orateur, et se rendent compte de la manière dont il le dit (6). Et pour cela, il faut exposer les

---

(1) Licet colligere antiquum morem in accumbendo, qui mox ex Hieronymo Mercuriali et Dionysio Lambino petendus est, et *juventuti exponendus.* (Jud. de *Rat. Stud.*, 1586.

(2) Emilio Costa, *La prima Cattedra d'Umanità nello studio bolognese durante il secolo XVI,* dans *Studi e memorie per la Storia dell' Università di Bologna,* vol. I, parte I, 1907, p. 254. Les premières traces d'un enseignement des antiquités se rattachent à cette chaire, p. 27.

(3) *Ratio* de 1586, Pachtler, II, p. 193. Humanitatis classis comparata videtur ad duo : primum ad multiplicem et variam eruditionem ex Poetis, historiis, moribus gentium, Apophtegmatis, Adagiis, Morali Philosophia M. Tullii, etc...

(4) P. 279.

(5) Il a 48 pages..., les autres 4.

(6) Ut auditores probe intelligant et *quid dicatur* ab oratore et *quomodo dicatur.*, p. 5.

notions d'histoire romaine, d'histoire littéraire, les indications géographiques, faire des rapprochements avec l'histoire contemporaine, sobres mais suffisants à l'intelligence du texte.

Il suffit de constater la tendance, car les documents de ce genre sont de ceux qu'on ne résume pas. Ces citations et ces témoignages laissent deviner que les études avaient un caractère réel plus prononcé qu'on ne l'admet généralement, et qu'on ne serait porté à le croire à la simple lecture du *Ratio Studiorum*. Veut-on voir qu'il y avait un réel mérite dans cette méthode d'enseignement? Qu'on veuille bien étudier, par exemple, le commentaire de l'art poétique d'Horace, par Sturm, " un des plus grands pédagogues des temps modernes „, ou les explications d'auteurs telles que les entendait Erycius Puteanus (1). Sturm ne songe, là du moins, qu'à la grammaire, à la stylistique; Puteanus se perd dans d'interminables digressions.

Nous croyons avoir montré que, dans l'esprit des Jésuites du XVI[e] siècle, l'explication formelle largement développée n'excluait nullement les explications réelles. En somme, on étudiait et on connaissait l'antiquité, autant qu'on le pouvait alors. Mais on n'étudiait pas l'antiquité uniquement pour la connaître, ou pour y retrouver une partie des idées dont nous vivons; on étudiait l'antiquité et les antiquités, parce que cette connaissance était indispensable pour la lecture des auteurs; parce que cette source fermée ou corrompue, on ne pouvait plus apprendre le latin, on ne pouvait devenir éloquent.

Ces idées sont merveilleusement exprimées dans l'appendice du *Ratio Studiorum* de 1591, que nous avons cité; il résume notre exposé : Un maître érudit et soigneux doit faire en sorte que ses élèves comprennent parfaitement ce que dit l'orateur, comment il le dit et cela de façon à pouvoir l'imiter, car *l'imitation est même le plus grand fruit qu'on puisse retirer de la lecture de Cicéron.* On ne peut saisir l'artifice oratoire, si l'on ne comprend ce qui est dit; on ne tirera pas grande utilité de l'intelligence d'un discours, si l'on ne peut saisir la caractéristique de l'orateur par l'observation et l'exprimer par l'imitation (2).

---

(1) Th. Simar, *Étude sur Erycius Puteanus* (1574-1646). Louvain, 1909.

(2) Sedulo faciendum esse erudito ac navo dicendi magistro, ut auditores probe intelligant et quid dicatur ab oratore et quomodo dicatur, idque accommodate ad imitandum, *qui Tullianae lectionis fructus est vel maximus.* Nam neque artificium percipias, nisi oratoris eloquentiam et notare observando possis et exprimere imitando. *Ratio stud.* 1591.

16. Il nous reste à signaler, dans la méthode d'explication des auteurs, les premiers essais d'une idée, destinée à un immense succès ; nous voulons parler de l'*enseignement intuitif* (1). Pour faciliter l'intelligence des six premiers livres de l'*Énéide,* le P. Pontanus a reproduit, d'après Ortelius, une carte qui permet de suivre les pérégrinations du héros. C'était d'ailleurs un conseil que suggérait la province du Rhin, pour animer l'explication des historiens. Elle conseillait de montrer sur les cartes les villes et les fleuves, quand cela pouvait être utile (2).

On faisait appel, dans une certaine mesure, aux monuments figurés. Sans parler des images pour l'enseignement du catéchisme, que le moyen âge avait déjà popularisées, on sentait, pour employer l'expression de La Cerda, qu'aucune description ne remplace la vue d'un objet ; qu'il vaut mieux, pour se représenter nettement un strigile, en examiner une reproduction que de lire la description qu'en donne Apulée (3).

Aussi rencontre-t-on de temps en temps, sur les feuillets monotones de ces commentaires in-folio, une gravure bien gauche encore : ici le bâton augural, là une bague reproduite d'après le trésor d'un antiquaire ; là encore, un dessin qui doit représenter le fameux pont jeté par César sur le Rhin (4). Plus souvent, le commentateur renvoie à des livres spéciaux où l'on pourra trouver les représentations : divinités, personnages fabuleux (5), héros,

---

De explicat. oration. in classe Rhetor., p. 5.

Possevin, *Biblioth. select.*. II, p. 507, a certainement eu sous les yeux cet appendice, qu'il a résumé ici : ut auditores probe intelligant et quid dicatur ab oratore et quomodo dicatur, idque accommodate ad imitandum, qui *Tullianae lectionis fructus est maximus.*

(1) La remarque a déjà été faite par Schiller, *Lehrbuch der Pädag.*

(2) Possent tamen aliquando loca, urbes, flumina in geographicis tabulis monstrari, scilicet ubi majoris alicujus non nominis tantum sed utilitatis etiam forent. *Jud. de Rat. stud.*, 1586.

(3) Nihil magis aperiat formam antiquae fistulae quam ipsissima typo expressa : eam igitur hic tibi subjicio ex marmoribus. La Cerda Egl., II, p. 31.

Sed tu fortasse ex hac descriptione figuram nondum assequeris, quam aere descriptam spectabis melius, l. 1, cap. VIII, apud Mercurialem. Rader. l. XII, p. 1009.

(4) La Cerda. *Georg.*, p. 377 ; Rader, p. 1036 ; Possevin. *Bibl. select.*, II, p. 326.

(5) Rader, *Martial*, pp. 1055-1058. Effigiem Palladis armatae litterarum tironibus haud ignotam non describo ; qui spectare volet Golzii et Occonis nummos atque Alciati emblema 22 inspiciat, ubi graphice depictam cernet. Cf. etiam, pp. 41, 67, 473. *Pontanus.* Aeneid II, 1. *Torus.* Ne recusa, Lector, adire Lipsium, Antiquar. lect., l. 3, c. I, in quo veterum conviviorum ritus, ut planissime sic accuratissime exponuntur.

monuments, scènes de la vie antique, avec, parfois, les plus pressantes exhortations de ne pas laisser passer cette occasion de s'instruire.

L'épigraphie, elle aussi, est appelée à éclairer les textes des auteurs. Tantôt, pour préciser certains usages funéraires, Rader cite quelques inscriptions qu'on venait précisément de découvrir sur la voie Nomentane; et l'on ne sera pas étonné de le voir succomber à la tentation de transcrire les trente-trois inscriptions retrouvées au même endroit (1). Tantôt, c'est pour expliquer une cérémonie rituelle (2), l'épithète d'une divinité. Et comme il ne peut renvoyer à un *Corpus inscriptionum*, il a soin de transcrire quelques échantillons les plus instructifs.

Mais la science auxiliaire qui rend à ces anciens commentateurs le plus de services et à laquelle ils demandent le plus volontiers des lumières, c'est la numismatique. Elle est appelée à motiver les variantes de l'orthographe (3), à animer la lecture des auteurs en plaçant sous les yeux des élèves les traits des grands personnages (4) dont on étudie la vie, les images symboliques des dieux, l'histoire mythologique, l'histoire des origines de Rome, par exemple (5), les monuments célèbres de la vieille Rome (6), des scènes du Cirque, etc. On avait donc dès lors deviné l'utilité à tirer de ces monuments anciens. Cette étude, nous dit le P. Pontanus, éveillait en eux un sentiment indéfinissable, le charme poétique qui s'attache aux souvenirs d'un monde qui n'est plus (7).

Ces petits détails dispersés sans doute à travers de vastes in-folio jettent, croyons-nous, une lumière sur l'enseignement des Jésuites au XVI[e] siècle; il corroborent notre affirmation que les élèves étudiaient l'antiquité et les antiquités.

17. Il nous reste, pour terminer cet exposé, à dire un mot d'une partie de l'érudition bien oubliée de nos jours, dont nous avons

(1) *Martial.* p. 177 sqq.

(2) La Cerda, *Enéide*, p. 512, pour expliquer : ore favete omnes.

(3) Pontanus, Egl., I, p. 6.

(4) Rader, p. 423. Mithridate, Socrate, p. 81, etc.

(5) Rader, p. 202. Pontanus. Cf. *Origines Rom. Monumenta ex nummis.* p. 612.

(6) Rader, Préf. De Amphitheatro Titiano.-De vita et moribus imperatorum romanorum, Andreas Schott, *Scholiis et veris Iconibus ex antiquis numismatis. delineatis* illustrabat. Antwerpiae, 1579.

(7) Mirum in modum delectamur afficimurque omnes vetustate, quam in monumentis, imaginibus, simulacris, statuis, numismatis praedicamus ac suspicimus. Pontanus, Prodigm. in Virg. CVII.

à peine gardé le souvenir : nous voulons parler de la science des emblèmes, des énigmes, des hiéroglyphes, etc. Elle se rattache à l'érudition, dont elle accentue surtout le caractère intéressant et récréatif, et en même temps à l'explication des auteurs, qui doivent fournir la matière de ces exercices. Il semble même qu'on ne la distinguait pas nettement de l'étude proprement dite de l'antiquité, à en juger par une règle des professeurs. Voici cette règle, dont certains fragments reparaissaient en plusieurs endroits du *Ratio Studiorum* (1).

" En vue de l'érudition, on pourra, le jour de congé, au lieu de l'historien ou du poète, expliquer parfois des choses plus cachées comme les hiéroglyphes, les emblèmes, des questions touchant à la poétique : épigrammes, épitaphes, Ode, Élégie, Épopée, Tragédie : ou encore le Sénat de Rome et d'Athènes, les antiquités militaires de ces deux peuples, les jardins, le vêtement, le Triclinium, le triumphe, les Sibylles, etc., avec discrétion toutefois „.

Cette énumération, quelque peu désordonnée, où se coudoient les sujets les plus disparates, fait sur le lecteur non averti une curieuse impression, qui se reflète dans les appréciations des historiens.

Un certain nombre de sujets n'ont rien que de très naturel : telles les questions de littérature sur les genres secondaires fort en honneur au XVI[e] siècle : épigrammes de circonstance, inscriptions pour une image du Christ, de la Vierge, pour un objet sacré ou une œuvre d'art (2); telles les dissertations théoriques sur une question littéraire dont nous avons un modèle dans le traité de Bencius sur le style.

A côté des questions littéraires, voici l'histoire de l'antiquité, le triomphe, l'armée. Il faut y voir en quelque sorte le prolongement de la classe. La conférence de Bencius sur les rites funéraires peut ici encore donner une idée du genre.

Mais il nous reste à expliquer comment, dans cette énumération, ont trouvé place les emblèmes, la science des Jardins et les Sibylles.

Ce que les anciens entendaient par le mot *emblema*, on ne l'a jamais bien su (3); il ne serait guère plus facile de donner de

(1) *Reg.*, 15, 12, 18. *Reg. Human.*, 10. *Reg. Acad. Rhet.*, 3-7. *Reg. praef, Stud.*, 3.

(2) De nombreux exemples dans Bencii *Orationes*, Remondi *Orationes*. Pour la théorie, Possevin, *Bibl. select.*, II, p. 442 sq.

(3) Daremberg et Saglio, Dictionnaire des antiquités. *Caelatura*, I, p. 801.

l'emblème, tant cultivé au XVI^e siècle, une définition admise par tous, ou qui le distinguât nettement de l'énigme (1). Tout cela est fort obscur, au témoignage du P. Jouvancy; et les auteurs se sont peu souciés d'y répandre la lumière. N'empêche que l'engouement pour les emblèmes, les devises, les énigmes était extraordinaire au XVI^e siècle. Ils charmaient les réunions d'érudits, les nombreuses académies littéraires d'Italie (2). Possevin (3), à la fin du siècle, énumère plus de vingt-cinq auteurs qui ont traité théoriquement le sujet. Les emblèmes les plus célèbres sont dus à Alciat (4), un jurisconsulte distingué; des médecins y trouvaient un délassement (5) et tous les philologues de l'époque recommandaient, paraît-il, l'étude des emblèmes d'Alciat comme d'un livre utile à ceux qui s'occupent de l'antiquité et des belles-lettres (6). En 1576, Minois les expliquait au collège de Bourgogne à Paris et rappelait dans sa leçon d'ouverture que, six ans auparavant, un Jésuite avait, à Paris, abordé le même sujet; ce Jésuite, dont Pasquier disait que " pour faire montre de sa grande et excellente doctrine il s'était attaché aux emblèmes d'Alciat „ (7).

L'enthousiasme ne diminua pas au siècle suivant : " Les devises sont si fort du goust de ce siècle, écrit le P. Ménestrier, que je me suis persuadé qu'un ramas de celles qu'on a faites en divers endroits de l'Europe ne pourraient estre qu'agréable et mesme utile au public „ (8). Et il cite sur ce sujet plus de deux cents ouvrages théoriques. Voltaire remarque que le carrousel de 1662 ranima plus que jamais le goût des devises et des emblèmes (9), que les tournois avaient mis autrefois à la mode, et qui avaient subsisté après eux. Il n'est pas jusqu'à la littérature ascétique qui ne se pliât en cela aux caprices du siècle.

Un emblème consiste essentiellement dans une gravure symbo-

---

(1) Jouvancy, " totum istud genus in magna obscuritate versatur. „ *De ratione discendi*, c. II, art. IV.

(2) Tiraboschi, *Storia*, VII.

(3) *Bibl. select.*, II, p. 479.

(4) Andreae Alciati, *Emblemata cum commentariis Claudii Minois*, I. C. Francisci Sanctii Brocensis, etc. Patavii, 1621.

(5) Hadriani Junii Medici, *Emblemata*, Antwerpiae, 1565.

(6) Andreae Alciati, *Emblamata*, p. 60.

(7) *Les recherches de la France*, III, p. 43.

(8) Cf. Ménestrier, S. J., *La philosophie des images*, composée d'un ample recueil de devises et du jugement de tous les ouvrages qui ont été faits sur cette matière. Paris, 1682. Préface.

(9) *Le siècle de Louis XIV*. Particularités et anecdotes.

lique dont le sujet est expliqué en quelques vers. Le commentaire a pour but de faire comprendre et apprécier l'ingéniosité de l'emblème ; mais aussi, et c'est par là qu'il se rattache à l'explication des auteurs, de rechercher le passage de l'écrivain ancien qui a inspiré le dessin, ou que rappelle la poésie explicative ; enfin de réunir les lieux communs, proverbes et anecdotes qui ont quelque rapport avec le sujet de la gravure.

18. Aux emblèmes il faut rattacher les hiéroglyphes qui servent à la composition des emblèmes (1), il faut joindre aussi les symboles ou devises. Pythagore leur devait en partie sa célébrité. L'antiquité avait vénéré ses devises comme des oracles divins; et cette vénération n'avait rien perdu à la Renaissance. Les symboles théologiques, éthiques et politiques du grand philosophe jouirent au XVI[e] siècle d'un immense crédit. Beroaldus, Érasme s'en occupèrent ; d'autre part, les théologiens, qui sur la foi des anciens écrivains ecclésiastiques, voyaient en Pythagore un disciple de Moïse, comparaient volontiers ses symboles aux symboles et aux hiéroglyphes qu'on rencontre chez les prophètes (2); les professeurs de rhétorique trouvaient là des ornements nouveaux pour leurs discours.

A côté des emblèmes et des hiéroglyphes, les énigmes. C'était, dans les idées du temps, un délassement autant qu'un moyen d'aiguiser l'esprit (3), elles ornaient le collège à certaines solennités (4). Tantôt l'auteur l'expliquait lui-même, d'après un canevas fixe, où il ne manquait pas de faire allusion à Œdipe et au vers fameux de Virgile : *Dic quibus in terris inscripti nomina regum nascantur flores* (5). — Tantôt, à propos de l'énigme ou de l'emblème, s'engageait une dispute scolaire, annoncée quelques jours à l'avance et qui paraît avoir passionné les élèves.

---

(1) Possevin, *Bibl. select.*, II, p. 480.

(2) Andreae Alciati, *Emblemata*, p. 361. Erasmi, *Opera*, IV, p. 81. C. Cornelius a Lapide, *Commentaria in Sacram Scripturam*, t. XI, in Isaïam prophetam. Hieroglyphica et sacra symbola ex 4 prophetis collecta, ordine digesta et breviter explicata. Caussinus, *De eloquentia sacra et humana*, p. 146 sq.

(3) Pontanus, *Progymnasmata*, I[a] Tertiae, p. 788, ingenium acuunt, hilaritatem pariunt.

Ex. : p. 185. Parva mihi domus est, sed janua semper aperta
Exiguo sumptu furtiva vivo sagina
Quod mihi nomen inest, Romae quoque consul habebat.—Mus!

(4) *Mon. paed.*, p. 452. *Ratio stud.*, Reg. praef. Stud., p. 3.

(5) Jouvancy, c. II, art. IV. Corn. a Lap., *loc. cit.*

Si ces exercices encoururent parfois le reproche de puérilité, l'écueil signalé déjà par Jouvancy, ils rendirent aussi à l'histoire quelques services. Citons seulement l'ouvrage du P. Ménestrier, où l'histoire du " Roy Louis le Grand (est exposée), par les médailles, emblèmes, jetons, inscriptions, armoiries et autres monuments publics „.

19. Les Sibylles intéressaient vivement les érudits du XVI^e siècle. Les théologiens étaient pour quelque chose dans ce crédit. L'idée était alors assez répandue que l'avènement du Christ ayant dû être prédit aux Gentils comme aux Juifs (1), Dieu n'avait pas dédaigné de confier à ces vierges le ministère prophétique. On en connaissait dix, parfois douze, on citait leurs noms (2). Michel-Ange en avait immortalisé cinq au plafond de la Sixtine, au milieu des prophètes; on comparaît leurs chants aux prophéties; et la parfaite concordance avec le texte sacré était une preuve de plus de leur divine inspiration (3). On lisait avec grande édification la prophétie d'une Sibylle, détaillant les souffrances de Notre-Seigneur, le soufflet du valet, les infâmes crachats, le couronnement d'épines (4). De l'origine de ces poèmes composites, on ne s'inquiétait pas trop à cette époque. Depuis, on a montré qu'aux oracles sibyllins ont collaboré des Juifs d'Alexandrie et de Rome, ainsi que des chrétiens, pour une part d'ailleurs difficile à déterminer. Le recueil lui-même est l'œuvre d'nn chrétien dont on ignore le nom et l'époque (5).

Mais les préoccupations morales qui expliquaient la présence sur le programme d'Agapet et du Pseudo-Phocylide, le plaisir surtout de prouver que Sophocle, Euripide, Pindare étaient franchement monothéistes et tributaires de la science juive, expliquent le crédit des oracles sibyllins (6).

20. C'est au XVI^e siècle aussi que commença à revivre l'amour et l'intérêt pour la nature. Vers le milieu du siècle, le cardinal

(1) Vivès, *Opera*, I, p. 657.

(2) Corn. a Lap., t. XI, p. 50 sq. Possevin, *Bibl. select.*, I, p. 98.

(3) C'est ce qu'avait fait Petrus Garsias Galarsa cité par Possevin.

(4) Corn. a Lap., *ibid.*, p. 598.

(5) Christ. *Gesch. der griech. Litteratur bis auf die Zeit Justinians*, 1905, 4^e édit., p. 823.

(6) Christ, p. 822, not. 4. Possevin, *Bibl. sel.*, I, p. 52. Corn. a Lap., *loc. cit.*

d'Este (1) avait voulu, dans sa villa de Tivoli, rivaliser autant que possible avec la villa d'Hadrien. Bientôt il eut des imitateurs : à Frascati, Aldobrandini ; Borghèse, aux portes de Rome. Grâce au mot d'un ancien : que l'agriculture rapproche de la sagesse (2), l'enthousiasme alla croissant jusqu'au règne de Louis XIV, si bien que les lettres de Chine décrivaient à l'intention des lecteurs d'Europe, les soins donnés par les fils du Ciel à leurs jardins et à leurs villas.

Une circonstance commune explique donc l'intérêt des Jésuites du XVI[e] siècle, pour les emblèmes, les oracles sibyllins et l'horticulture. Passionnément étudiées par les érudits, les théologiens, les hommes du monde, ces branches secondaires, rattachées à l'étude de l'antiquité, étaient devenues indispensables pour l'homme de société; elles faisaient partie de ce groupe de sciences qu'un homme instruit doit, selon de mot de Jouvancy, avoir au moins goûtées.

21. Nous avons montré plus haut, tout ce que Quintilien avait légué aux programmes du XVI[e] siècle.

La dépendance vis-à-vis de Quintilien caractérise, à elle seule, la méthode suivie dans l'explication des auteurs. Comme Érasme, comme Vivès, comme Vossius, comme Rollin, les Jésuites du XVI[e] siècle ont repris la méthodologie du professeur romain. C'est dire le soin qu'ils donnaient à l'élocution, considérée à bon droit comme une partie importante de l'enseignement, comme le premier pas dans l'étude des choses. C'est dire aussi le caractère sainement réaliste de leur explication des auteurs. Comme Érasme, comme Vivès, comme Vossius, ils commençaient par étudier l'élocution, prétendant que l'expérience, autant que l'autorité de Cicéron, recommandait cette méthode. Ils étudiaient les mots non pour s'y arrêter indéfiniment, mais précisément parce que celui qui n'étudie pas les mots est trompé par les mots. Ils étudiaient le fonds des auteurs, quoi qu'en disent certaines histoires de la pédagogie. C'est ce qui nous paraît ressortir à l'évidence des faits que nous avons rassemblés.

---

(1) Renati Rapini, *hortorum lib. IV et cultura hortensis. Hortorum historiam addidit.* Cab. Brosier, Parisiis, 1780, p. 268. Sur la découverte de la beauté de la nature, cf. Burckhard, *La civilisation en Italie au temps de la Renaissance*, II, p. 16 sq.

(2) Collumella, *De re rustica*, X, 3, proximam et quasi consanguineam sapientiae.

Longtemps encore sans doute, dans les histoires de la pédagogie, on transcrira la vieille antithèse : enseignement brillant mais superficiel. Facile moyen de s'adjuger modestement solidité et profondeur !

En étudiant tout récemment le superbe commentaire scientifique de Norden sur le VI^e^ livre de l'Énéide, j'ai été frappé d'y rencontrer si vivant le souvenir du P. La Cerda, commentateur de Virgile que nous avons abondamment cité. Et je me demandais par quel hasard curieux, ce représentant d'un enseignement tout superficiel méritait mention si honorable dans une œuvre à laquelle personne ne refuse la profondeur ! (1).

(1) A. Schimberg, *op. cit.*, p. 146. " Un coup d'œil rapide jeté sur les séances littéraires, nous initiera à la méthode des Pères qui n'exigaient, on va le voir, ni trop, ni trop peu. „ Nous enregistrons volontiers cette appréciation obtenue par une voie différente de celle que nous avons suivie.

CHAPITRE VIII

Les Préceptes

1. Le XVI[e] siècle fut, pour la composition des grammaires latines, une époque extrêmement favorable. D'après le répertoire des ouvrages pédagogiques, les bibliothèques de Paris et des départements en conservent plus de 120 exemplaires différents. Les unes retiennent bien simplement le titre consacré par l'usage; les autres, plus influencées par les idées nouvelles, se présentent, non sans pédanterie, comme le moyen d'apprendre plus vite et mieux ce qui était jusque-là l'affreux cauchemar des jeunes générations (1). Depuis qu'on avait jeté par-dessus bord les auteurs responsables, disait-on, de la " *barbarie* „ et de l'ignorance, nombre de pédagogues rivalisaient d'ardeur dans la recherche d'une méthode courte et facile.

Des préceptes peu nombreux, clairs, ordonnés! Voilà l'idéal théoriquement accepté par tous (2). Pratiquement, on ne réussit pas du premier coup à se débarrasser de l'encombrant bagage qui plaisait tant à l'époque précédente. C'est ainsi que la plus célèbre des grammaires latines, celle de Despautère, était calquée sur les sommes philosophiques et théologiques. De là, après l'exposé de la règle, une longue série d'objections en forme syllogistique, tirée des écrivains anciens et même de la *Vulgate* (3). Tel était cependant son crédit, que les Jésuites essayèrent de l'introduire en Autriche, en Espagne, en Italie. La tentative ne réussit qu'en partie. Les Espagnols, par patriotisme, lui préféraient la

(1) *Bellum grammaticale.* Erotemata grammatices linguae latinae. Syntaxis certo quodam ordine tam in carmen quam in tabulas contracta de Megangus. *Grammatica brevi et perspicua methodo comprehensa,* par Ledesma.

Breves grammaticae graecae tabulae Grammatographia ad prompte citoque discendam grammaticam. Cf. Corcoran, *op. cit.*, cap. XII. *Grammatical Studies.*

(2) Érasme, *dissert.*, p. 319. *Mon. paed.*, pp. 108, 109, 285. Pachtler, II, p. 160. Ledesma, *Grammatica.* Perpiniani, III, p. 89.

(3) Objectio : Legimus in Evangelio : Invenimus Messiam quod interpretatur Christus... Ergo regula non est semper vera. Respondeo...

grammaire d'Antoine de Nebrija (1). Les Italiens (2) détestaient cette œuvre d'un barbare du Nord, ce qui n'est pas étonnant; ils la trouvaient trop longue, ce qui est parfaitement exact. Mais Despautère jouit malgré tout d'une longévité extraordinaire. En plein XVIII[e] siècle, il est encore classique chez les Oratoriens (3). Il survit en grande partie dans la grammaire de Port-Royal, qui s'astreignit à l'ordre de Despautère et se contenta souvent de le traduire (4). Avec quelle facile élégance, on le sait.

Même après la publication de la grammaire du P. Alvarez, Despautère conserva dans la Compagnie de chauds partisans. Après un essai malheureux, des provinces de France et d'Allemagne demandèrent et obtinrent d'abandonner l'ouvrage du Jésuite portugais pour reprendre la grammaire de Van Pauteren (5).

Vivement désireux de procurer à l'enseignement de la Compagnie une unité parfaite, les supérieurs songèrent à faire composer une grammaire. C'est d'après elle qu'on déterminerait le niveau des trois classes inférieures. Un premier essai avait été tenté par le P. Ledesma. La préoccupation que nous lui connaissons pour les questions de méthode, son désir de précision et de clarté l'amenèrent à condenser les préceptes grammaticaux d'une manière vraiment remarquable (6): la syntaxe élémentaire compte une vingtaine de pages, ramenées elles-mêmes à cinq règles principales. Qui ne souscrirait au principe qui inspirait dès lors ce travail d'élagage? " Il est nuisible, déclare Ledesma, de s'arrêter dans l'étude théorique aux exceptions que l'usage seul doit apprendre. En se limitant au nécessaire on peut, en quelques mois, aisément et agréablement, mener l'élève au bout de sa tâche ". Ledesma ne ménage pas ses hommages aux grammairiens qui l'on précédé, aux Italiens surtout. C'est à leur exemple, dit-il, qu'il donne la signification de certains mots; à leur exemple, qu'il écrit en prose et en vers; qu'il rédige une syntaxe à l'usage des commençants. Il doit beaucoup également au grammairien

(1) *Der Jesuiten Perpiña*, p. 188.

(2) *Chron. Soc.*, III, p. 156.

(3) Sicard, *Les études avant la révolution*, p. 559.

(4) *Nouvelle méthode pour apprendre facilement la langue latine*, nouvelle édition, Paris, 1818, p. xxx

(5) Duhr, *Geschichte der Jesuiten*, p. 256. *Ratio* 1591. Regulae pro Gallis.

(6) *Grammatica brevi et perspicua methodo comprehensa*, per Jac. Ledesmam, S. J.

anglais Lily, beaucoup à Cicéron. Malgré ses belles promesses, malgré l'autorité de l'auteur, la grammaire eut peu de succès : à peine fût-elle employée un ou deux ans au collège romain. Que lui reprochait-on? De s'être écartée de l'ordre traditionnel dans l'exposé de la syntaxe des cas (1).

La grammaire du P. Emmanuel Alvarez jouit d'une vie plus longue et d'une plus heureuse fortune (2). On lui reconnaissait le mérite d'avoir, le premier, rompu avec les futilités des grammairiens barbares (3). L'auteur avait voulu composer un grammaire scientifique, si l'on peut dire, et, pour cela, sans négliger les travaux des modernes, il avait puisé aux sources mêmes, les grammairiens anciens. Il consulta Varron, Quintilien, Aulu-Gelle, Probus, Diomède, Phocas, Donat et Priscien. Tant d'érudition grossit bien un peu le volume, qui compte près de cinq cent cinquante pages; mais l'exécution typographique fit de ce manuel extrêmement complet, où le maître trouvait réunis les plus précieux renseignements, un livre classique assez facile à consulter. Les Jésuites eux-mêmes se gardaient de le trouver sans défaut. C'était une refonte complète que demandait la commission de 1586 (4). Qu'on en juge. Elle trouvait l'œuvre d'Alvarez trop philosophique, trop peu claire pour des enfants; aride, difficile dans ses préceptes; trop générale pour des esprits encore peu capables de saisir des vérités abstraites. Aussi le P. Tursellini publia-t-il, dès 1588, une autre édition (5) plus facile et plus utile (6). Si l'on recommandait au provincial de conserver pour le fonds les règles d'Alvarez, on lui permettait de choisir la méthode romaine de Tursellini ou tout autre plus adaptée aux besoins de la jeunesse (7).

---

(1) Jud. prov. Germ. super. de *Rat. Stud.* 1586.

(2) Emmanuelis Alvari e Soc. Jesu, *De institutione grammatica libri Tres integri, ut ab auctore sunt editi, nunc emendatius excusi*, Coloniae, 1596, 544 pages.

(3) J. Georgii Walchii, *Historia critica linguae latinae*, editio nova, Lipsiae 1729, p. 260. Emmanuel Alvarez primus est, qui veterum nugas reliquit et ad saniora se convertens, scripsit institutionem grammaticam.

(4) Pachtler, II, pp. 155-160.

(5) *Methodus Romana*, dont parle le *Ratio*. Reg. prov. 23 Elle fut réimprimée à Rome en 1832. E. Alvari, S. J., *Institutio grammatica ab Horatio Tursellini in compendium redacta*. P. Aurelius, 428 pages.

(6) Lagomarsini, *Oratio*, 7.

(7) Reg. prov. 23.

2. L'étude de la grammaire d'Alvarez est comme le centre des classes de grammaire. En terminant le cours supérieur, l'élève en possède la connaissance parfaite (1). L'explication des préceptes, les exercices oraux, les concertations, les interrogations, les devoirs écrits, tout convergeait vers ce but. Dans les deux classes supérieures, sauf de rares exceptions, on n'avait plus à revenir sur ce sujet. Travail lent, et certes, comme l'avoue le P. Perpiniani, ennuyeux parfois (2). Mais on préférait jeter un fondement solide pour assurer l'édifice et ne pas défigurer par des études de grammaire, le caractère littéraire de la classe d'humanité et de la rhétorique (3).

Cette grammaire était écrite en latin. D'après la boutade bien connue de Sainte-Beuve, " les malheureux enfants avaient toujours affaire à l'inintelligible pour se diriger vers l'inconnu „ (4). Que n'a-t-on pas dit de ces bons pédagogues du XVI[e] siècle qui composaient leur grammaire latine en latin, voire même en vers latins? Pourquoi, leur demandait-on, pourquoi si peu de logique? pourquoi ne pas écrire la grammaire grecque en hexamètres grecs et en vers hébreux les rudiments de la grammaire hébraïque? Au fait, c'est en latin que le P. Gretzer avait écrit sa grammaire grecque, et Bellarmin les éléments de la grammaire hébraïque. On allait plus loin encore. On écrivait en latin des grammaires françaises, non seulement pour des étrangers, mais en France pour des Français (5). La raison en est simple, le latin était la langue des érudits. Voilà pourquoi on écrit en latin les grammaires grecques ou hébraïques; voilà pourquoi on écrit en latin les grammaires latines.

Ce n'est pas qu'on voulût par là apprendre le latin à la manière des anciens Romains. Plus heureux, ils l'apprenaient sans grammaire; on voulait demeurer fidèle à une tradition

---

(1) Gradus hujus scholae est absoluta grammaticae cognitio.

(2) Perpiniani, *Opera*, III, p. 102. Quem equidem initio in rebus fructuosis inculcandis molestum esse malim, quam in praetermittendis fastidiosum atque negligentem.

(3) Perpiniani, *ibid.* Les différentes éditions du *Ratio* ne parlent plus de grammaire pour les classes supérieures. Bencius, *Orationes*, pp. 40-41. Magna fortasse conjici impensa videbitur in fundamenta, sed ea nisi altius jacta sint, si quid celerius inaedificaveris... celerius ruet.

(4) *Port-Royal*, III, p. 442.

(5) Nyrop, *Grammaire historique de la langue française*[2], Copenhague, 1904, I, pp. 61-62. Jacobi Sylvii Ambiani. In linguam Gallicam Isagoge una cum ejusdem grammatica latino-gallica. Pillot, Gallicae linguae institutio 1550.

vénérable. Et puis toutes les objections, difficulté plus grande ou même impossibilité, s'évanouissaient devant la réalité des résultats (1). Car enfin au moyen de l'inintelligible on parvenait et assez vite à se familiariser avec l'inconnu. Telle est la position prise au XVIII[e] siècle par le P. Lagomarsini, préfet des études au collège de Florence. A ceux qui voulaient, sous la poussée d'opinion créée par les écrits de Locke, abandonner les grammaires en latin, il se contentait de montrer les résultats obtenus. Lancelot s'est décerné le brevet d'une découverte géniale à fort bon compte. Il suppose qu'avant lui on proposait " les premiers éléments d'une langue qu'on veut connaître, dans les termes mêmes de cette langue... ce qui est supposer qu'on sait déjà ce qu'on veut apprendre „. De Maistre, moins enthousiaste de l'innovation de Lancelot, datait de la réforme des écrivains de Port-Royal la véritable époque de la décadence des bonnes lettres (2). Il serait difficile, en tout cas, de montrer sur les études latines les heureuses influences de cette simplification tant vantée. En partant de l'intelligible les élèves arrivent-ils donc beaucoup plus vite à la connaissance de l'inconnu? La conclusion serait non pas de revenir aux grammaires latines en latin, mais de réserver un enthousiasme un peu moins naïf pour une méthode qui peut-être fondée en principe mais qui n'a contribué nullement à rendre plus rapide ou plus universelle la connaissance du latin.

Les grammairiens anciens, pour soulager l'effort de mémoire, jugeaient utile de mettre en vers les règles de grammaire, comme les philosophes faisaient les règles du syllogisme. Alvarez se conforma donc à l'usage. Mais comme on vivait en des temps plus délicats, il essaya d'éviter les hexamètres boiteux. Il enferma dans des vers parfois élégants les règles du genre des noms, et même les temps primitifs. Il y réussit peut-on dire, autant que le comportait le sujet. Port-Royal écrivit en français mais demeura fidèle à la versification. Cet usage qui n'a pas complètement disparu se légitime en principe par les expériences psychologiques.

---

(1) H. Lagomarsini e Soc. Jesu, *Orationes publice dictae Florentiae ab ipso autore studiorum ibidem praefecto*, 1735. *Orat.*, VII, p. 50.

Ostendam... nullam satis justam adferri causam, quamobrem *debeant a veteri atque recepta tradendae artis Grammaticae ratione Itali latinae linguae Praeceptores recedere.*

(2) Cité par Monneret. Le *Ratio Studiorum* S. I. Études 1876, II.

(3) Zielinski, *Die antike und wir.*, trad. p. 31.

Le rythme est un allègement pour le travail et apprendre par cœur des syllabes, même dépourvues de sens, est comme un besoin pour des enfants de dix ans. Or, c'est à de jeunes enfants que s'adressent ces règles; à des enfants qui étudient surtout par les sens; à des enfants qui apprennent comme des perroquets (1), d'après une curieuse comparaison du XVI[e] siècle.

Nous n'aimons pas la comparaison et nous ne regrettons pas les hexamètres mnémotechniques.

Quant aux leçons elles-mêmes deux principes en expliquent toute l'économie. Il faut dans les leçons de grammaire s'attacher au sens plus qu'aux mots ; il faut consolider par de nombreux exercices un enseignement gradué, lent et sûr (2).

3. La méthode suivie était-elle expositive, inductive, ou les deux à la fois? Le *Ratio Studiorum* ne permet guère de trancher la question. L'édition de 1591 semble parler surtout de la méthode expositive (3). Et Ledesma, précieuse source en pareille occurrence, montre clairement que pour les rudiments comme pour la syntaxe, on employait surtout et presque exclusivement la méthode expositive.

Le professeur explique d'abord la règle et puis ajoute des exemples (4).

Le *Ratio* de 1586, il est vrai, recommande d'attirer l'attention sur les préceptes de grammaire dans la lecture des auteurs (5); mais il ne s'agit là que des préceptes déjà expliqués, et dont on

---

(1) *Ratio* de 1586. Discunt enim more psittacorum potius ex impressione sensuum, quam ex acrimonia judicii haec et illa conferentis et connectentis. — Même comparaison dans Bencius, *Orationes*, p. 73.

(2) *Rat. Stud.*, Reg. comm. 29.

(3) Exponat Magister diligenter Syntaxim variis modis atque exemplis. p. 221, 185, etc.

(4) Modus docendi rudimenta secundae partis et tertiae est facto signo crucis et lecta una aut altera linea, brevissime dumtaxat *exponere vulgari sermone* illa verbo ad verbum et quidem simpliciter sensum ; deinde ordinando bis per synonyma vulgari sermone per singula verba et iterum praeceptum repetere et sensum ejus et cotidie pauca ; nec ulterius progrediatur quousque videat illa eos intelligere probe et tenere, sed in eis diutius *exerceat* et tot diebus eadem iterum docebit et repetet quousque bene scient. *Addat exempla clara et pauca et repetat aliquoties idem praeceptum quod* dixit : *deinde statim ea interroget* duobus tribus vel pluribus. *Mon. paed.*, p. 398 cf. p. 435.

(5) Pachtler, II, p. 187. Grammaticae praecepta, quae inter praelegendum indicari possunt.

veut consolider la connaissance. La formation que donnait alors la philosophie ne disposait peut-être pas à une autre forme d'enseignement.

Pour la prélection des auteurs, comme pour les leçons de préceptes : rhétorique, prosodie, grammaire, c'est avant tout la méthode expositive qu'on emploie.

La prosodie, rattachée à la grammaire (1), s'expliquait rapidement et s'apprenait surtout par l'usage.

On commençait dès la classe d'humanité l'étude des préceptes de rhétorique. Nécessité pédagogique; car Cicéron, Aristote et Quintilien ne sont pas des manuels à l'usage de débutants. Imitation de la méthode des études supérieures, où l'on étudiait souvent un résumé comme introduction au cours plus développé (2).

Le manuel de rhétorique, œuvre du P. Cyprien Soarez, résume les théories de Cicéron, de Quintilien, d'Aristote, souvent dans les termes mêmes de ces auteurs. Les références, courant le long des pages, permettent aux élèves de contrôler et de compléter ces notions élémentaires. Il est difficile de croire que Rollin ne songeait pas à Soarez quand il demandait pour l'Université une rhétorique imprimée, qui fût courte, nette et précise; qui donnât des définitions bien exactes, qui joignît aux préceptes quelques réflexions et quelques exemples, et qui indiquât sur chaque matière les beaux endroits de Cicéron, de Quintilien et même de Longin (3). On ne pourrait donner une plus parfaite description, ni une plus juste appréciation de la rhétorique de Soarez.

En rhétorique, à côté des observations suggérées par la lecture des auteurs, on étudiait les livres théoriques de Cicéron, et si la difficulté ne rebutait pas, la rhétorique et la poétique d'Aristote.

Sur " la grande importance des préceptes „ (4), dans la formation de l'orateur, le XVI[e] siècle répéta généralement les idées de Cicéron (5), comme il répétait scrupuleusement, sans y rien changer, les préceptes eux-mêmes. Les préceptes seuls ne suffisent pas; ils sont nécessaires pour diriger et féconder le talent naturel.

---

(1) C'est le *Liber III* d'Alvarez.

(2) Ledesma, *Syntaxis plenior*, p. 2, Perpiniani, *Opera*, III. p. 97.

(3) Rollin, *Traités des Études*, l, III, c. I.

(4) Reg. prof. Rhet. 6.

(5) Dux sit Aristoteles graece, Ciceroque latine. Rhetoricam melius nemo docere potest. Nic. Mercier, professeur au collège de Navarre, 1657, cité par Egger, *L'Hellénisme en France*, II, p. 52.

Ce que nous avons dit de l'enseignement de la grammaire se vérifie ici encore. On trouverait, de-ci de-là, une allusion à un enseignement inductif (1). Mais, en somme, dans les documents antérieurs au *Ratio Studiorum*, et dans le *Ratio* lui-même, c'est de la méthode expositive qu'il s'agit. Avant tout, il faut exposer le précepte, et puis, l'explication donnée, apporter les exemples (2). Il faut, nous dit un des plus brillants orateurs latins du siècle, expliquer la rhétorique " *praecipiendo magis quam quaerendo* „ (3). Sans doute le but est, avant tout, d'éviter les longues discussions, les disputes et les subtilités. Il n'en reste pas moins que la forme habituelle des leçons était la forme dogmatique. Ici, comme en grammaire, il faut s'attacher au sens du précepte plus qu'à la formule. Ici surtout, il faut l'exercice; exercice de style et de déclamation. C'est la partie la plus importante de la préparation de l'orateur. C'est la méthode suivie par Cicéron (4).

(1) Reg. prof. Rhet. 1. Praecepta etsi undique peti et observari possunt.

(2) *Mon. paed., De Rat. et ord. stud. Collegii Rom.*, p. 448. *Sensum praecepti explicet; secundo exempla afferat*, p. 259. Perché l'universale tanto meglio si conosce, quanto che si mostra in qualche particolare, per questo il maestro, dichiarate ben le massime o regole proposte dall' autore le dimostrerà negli esempi che quello arreca, et ne porterà ancor de sua se la cosa lo rechiederà, *Rat. Stud.*, Reg. prof. Rhet. 7. Primo praecepti sensus aperiendus.

(3) Perpiniani, *Opera*, III, p. 97.

(4) Brutus, 305.

CHAPITRE IX

Les compositions

1. Comme pour apprécier la méthode d'explication des auteurs, il faut, pour comprendre et apprécier le rôle des compositions dans le *Ratio Studiorum*, avoir présent à l'esprit le but qu'il poursuit ; donner à l'élève une connaissance du latin, suffisamment vivante pour qu'il puisse le parler et l'écrire correctement, voire même d'une manière noble et élevée et qui ait quelque air de l'antiquité (1).

Vers ce but, parfaitement défini, devaient converger, dans une concentration simple et forte, les efforts de tous. C'est vers ce but, nous l'avons vu, qu'est orientée, à travers toutes les classes, la lecture des auteurs. D'année en année l'intérêt s'élargit, englobant une à une les caractéristiques du style latin, dont Cicéron fournit la théorie et le modèle.

C'est vers ce but que tend l'étude des préceptes : grammaire, prosodie, rhétorique. Enfin et surtout, c'est vers ce but qu'acheminent les compositions. Elles fournissent à l'élève le moyen d'affermir, de s'approprier les connaissances grammaticales, stylistiques et réelles. Elles lui offrent l'occasion d'opérer la synthèse de ces différentes connaissances. Depuis le premier jour, elles marchent la main dans la main avec les leçons de préceptes et avec l'explication des auteurs; avec les leçons de préceptes qu'elles réduisent en pratique, avec l'explication des auteurs qu'elles essaient d'imiter. Une logique rigoureuse, hiérarchisant ces trois occupations, subordonne à la composition, grammaire et lecture des auteurs. Ce point est vraiment caractéristique du *Ratio Studiorum*. L'importance attribuée à la composition est la conclusion logique du but concret poursuivi. Le principe n'est point énoncé dans le *Ratio Studiorum* de 1599; mais le *Ratio Studiorum* n'est que le développement de ce principe. Il est clairement énoncé d'ailleurs

(1) Arnauld, *OEuvres*, t. XLI, p. 87. Règlement. Corcoran, *op. cit. The practice of composition*.

par Possevin, qui se borne à transcrire le *Ratio Studiorum* de 1591 : " Que le professeur, en expliquant à ses élèves ce que dit l'auteur et comment il le dit, ait en vue principalement l'imitation. C'est le plus grand profit à retirer de la lecture de Cicéron „ (1).

2. La composition latine et la composition grecque : thème, amplification ou versification, jouissaient à ce régime d'une faveur presque exclusive. La version est représentée dans les quatre classes inférieures par la traduction de l'auteur; c'est de plus un des exercices prévus pour occuper parfois l'élève pendant la correction des devoirs (2). Mais en comparaison du thème, c'est presque du délaissement. Il y a en rhétorique huit prix ; deux pour le discours latin, deux pour les vers latins, deux pour la composition grecque et deux pour les vers grecs. Du prix de version, il n'est question ni en rhétorique ni dans les autres classes. Pour l'élection des magistrats de la classe (3), on composera en prose ou en vers, non en version. L'examen de fin d'année comporte un thème, et comme version, si on peut l'appeler ainsi, la traduction des auteurs expliqués durant l'année. Enfin, les devoirs quotidiens sont consacrés exclusivement à la composition en prose ou en vers.

Le P. Nadal dans son programme d'exercices (4), le P. Perpiniani dans son *Ratio Studiorum* (5), un plan fort détaillé pour la classe d'humanité (6), ne disent rien de la version. Le *Ratio Studiorum* de 1586 lui-même ne connaît pas d'autre exercice de version que l'explication de l'auteur.

Il ne faudrait pas en conclure qu'on ignorât alors l'importance de cet exercice. Pline, Quintilien, Cicéron l'avaient recommandé très chaleureusement; et Nigronius, dans l'exposé qu'il fait de son utilité, ne manque pas d'invoquer leur autorité (7). Plusieurs fois d'ailleurs, dans les *Monumenta paedagogica*, nous lisons a ce sujet

(1) *Bibliotheca selecta*, II, p. 507. Curandum ut auditores probe intelligant et *quid* dicatur ab oratore et quomodo dicatur, idque accommodate ad imitandum qui Tullianae lectionis fructus est maximus.

(2) Reg. Rhet. 5. Reg. suprem., med., infer., gramm. 4.

(3) Reg com. 35.

(4) *Mon. paed.*, pp. 107-114.

(5) *Opera*, III, pp. 96-110.

(6) *Mon. paed.*, pp. 247-280.

(7) *Orationes*, p. 239.

de pressantes recommandations. Mais, au fond, l'avis du P. Ledesma, directement ou indirectement, prédomina. Un programme anonyme, qu'il fut chargé d'annoter, conseillait de faire traduire en langue maternelle les auteurs expliqués en classe. Ledesma n'approuvait guère cet exercice; pendant la correction des devoirs, il préférait occuper les élèves à recueillir des phrases qu'ils étudieraient par cœur et épingleraient à l'occasion dans leurs devoirs : il réservait la version aux occasions, fort rares, de vacances prolongées.

Il est certain qu'ici encore nous avons affaire à une méthode consacrée par la tradition, à l'influence des idées de la Renaissance. On comprend d'ailleurs aisément cette prédominance du thème et de la composition : puisqu'on y voyait le but concret des études. Les idées courantes sur le rôle de la langue vulgaire n'étaient pas pour favoriser la version.

3. Quels étaient les sujets ordinaires de ces compositions, du moins en rhétorique ? Nous avons, pour répondre à cette question, les titres de quatre-vingt-neuf dissertations du collège de Cologne. Ce sont des panégyriques de saints, déclamés ordinairement à l'approche de leur fête (1); des dissertations sur les vertus et les vices, avec une intention visible d'apostolat (2); des considérations sur l'état religieux de l'Allemagne ou sur les dogmes attaqués par l'hérésie; des éloges de l'éloquence, de la dialectique ou du grec; des joutes oratoires pour et contre la philosophie, pour la prose, contre la poésie, etc. En d'autres collèges, on se tenait plus près de Quintilien, même pour le choix des sujets; pour la formation du style, on suivait ses conseils et la pratique du rhéteur Aphthonius.

4. Il est à peine nécessaire de dire que l'imitation des auteurs anciens était l'unique moyen de se former au style. L'imitation des anciens se substituait à l'imitation de la nature. Mieux encore, en imitant les anciens on croyait imiter la nature.

Les genres littéraires cultivés dans les classes invitaient moins, d'ailleurs, à contempler la nature qu'à piller habilement les chefs-d'œuvre antiques. L'expression est courante au XVI[e] siècle. Sans

(1) De S. Augustino, 27 août, veille de sa fête, 1559. *Ephem.*, P. Rhetii. Voir la liste *Rhein. Akten*, pp. 786-787.

(2) Vituperatio ebrietatis 7 fois en 7 ans !

doute, les programmes nous parlent de descriptions. Mais, à propos de description, nous n'avons pas oublié le jardin du P. Nigronius, qui n'était autre que la villa de Pline.

A l'élève qui doit décrire la campagne par exemple, on conseillera moins de se promener, de voir de près, de traduire ses impressions, que de s'enfermer avec Pline, Virgile et Stace, et de glaner dans leurs œuvres les ornements et les procédés de description (1).

Sans doute encore, de-ci de-là, on rencontre à la Renaissance des tableaux enthousiastes de la nature, mais les disciples fervents de cette école comptent à peine (2).

Restaient donc le genre oratoire et le genre épistolaire. Autant dire qu'il restait à imiter Cicéron : " Ex uno fere Cicerone ! „ Car il a été, il est et il restera l'orateur des orateurs (3). Le goûter, c'est avoir progressé dans les lettres; s'approcher de lui de plus en plus, c'est s'approcher de la perfection. A la poursuite de cet idéal on ne peut s'élancer trop tôt, on ne peut mettre trop de soin, trop d'application. Dès la première classe, alors qu'il cherche un trésor de mots, le jeune élève étudie par cœur Cicéron; il le transcrit, il l'imite. Plus tard, quand il commence à percevoir le rythme d'une période, il étudie dans Cicéron la place des mots, la cadence des phrases (4). Durant toute sa vie, l'orateur qui veut se distinguer reste en relations intimes avec Cicéron.

5. Quelle théorie était à la base de cette méthode? Comment comprenait-on pratiquement l'imitation? Deux questions qu'il est intéressant de résoudre, si nous voulons saisir parfaitement le système préconisé par le *Ratio Studiorum*.

Nul doute que le courant du siècle n'ait ici, plus que partout ailleurs, imposé aux Jésuites une méthode universellement pratiquée. Au surplus, on avait pour la justifier, une théorie qui devait mettre un signe d'égalité entre ces deux propositions : suivre la nature et imiter Cicéron. Voici comment on la formulait. Tout

(1) Verest, *Manuel de littérature. Les lois du style.*

(2) Burckhard, *La civilisation en Italie au temps de la Renaissance*, II, p. 16 sqq. Cf. dans le sens opposé : J.-B. Gaudutius, *Descriptiones poeticae ex probatis poetis excerptae*, Coloniae, 1698.

(3) Nigronius, *Orationes*, p. 505. Cf. la longue dissertation de Caussin, *op. cit.*, p. 34 sqq.

(4) *Rat. Stud.*, Reg. com. 30. Rhet. 5, 9. Human. 3, 4, 6. Suprem. Gram. 4, 6, 10. Mediae 4, 7, 10.

s'apprend, tout se fait par l'imitation. C'est une loi à laquelle Dieu lui-même a voulu obéir. Car, dans la création, il réalise, imite en quelque sorte son idée. L'homme imite la nature ; l'enfant imite tout ce qu'il voit, il imite d'instinct. Et comme pour attirer l'homme vers cette source de science, la nature a associé à l'imitation, un plaisir, un charme. Il faut imiter.

Mais s'il faut imiter, il faut un exemplaire ; et cet exemplaire doit être parfait en son genre. On comprend mieux maintenant pourquoi l'intelligente nature produisit un jour un prodige d'éloquence : et pourquoi le copier c'est imiter la nature (1).

6. Mais si la nécessité s'imposait, avec tous les charmes d'un plaisir, la manière d'y répondre pouvait présenter des difficultés : il y a imitation et imitation. Fallait-il s'attacher à Cicéron seul à l'exclusion de tous les autres écrivains ? Fallait-il déclarer latins les seuls mots employés par lui, refuser le droit de cité à ceux qu'il n'avait pas adoptés ? Fallait-il sous prétexte d'imitation transcrire Cicéron, en faire des centons ou entendre l'imitation d'une manière plus large, moins servile ?

A ces questions, les Jésuites répondirent pratiquement par la recherche du juste milieu. En vertu de l'axiome connu *non nisi unum uno tempore*, l'élève commence par imiter Cicéron et Cicéron seul pour le style ; quitte à lire d'autres auteurs pour acquérir l'érudition (2). Plus tard il pourra avantageusement étendre le cercle de ses modèles.

Imitera-t-on seulement les mots? Évidemment non. D'ailleurs Quintilien avait déjà stigmatisé, comme il le mérite, cet abus puéril. A leur tour, les Jésuites le réprouvent en principe. S'ils le

(1) Nigronius, *Orat.*, p. 474 sq. Caussinus, *De rhet.*, p. 124. Perpiniani, I, p. 91. Imitandi cupiditas, nobis cœlitus indita, in caussa est, ut quodam naturae instinctu, et propensione omnes artes scientias et virtutes inveniamus. Richer, *Obstetrix animor*, fol. 115. Cf. Zielinski, *Cicero im Wandel der Jahrhunderte*, p. 226. L'auteur résume en 4 syllogismes la doctrine du cicéronianisme. Mais, il ne parle pas de la théorie philosophique qu'on mettait à la base de ces quatre syllogismes. Elle nous paraît donner à l'argumentation une couleur toute particulière. Nous avons, au cours de ce travail, rencontré plus d'une fois des explications de ce genre.

(2) Caussin, pp. 127-128. Gaudeau, *De Vita et Operibus Perpiniani*, p. 102. Nigronius. p. 519. Possevin, *Bibl. select*, II, pp. 500, 501. Il transcrit ici Juste-Lipse. *Rat. Stud.*, Reg. prof. Rhet. 1. Stylus (quamquam probatissimi etiam historici et poetae delibantur) ex uno fere Cicerone sumendus est.-E. Campiani, *Tractatus de imitatione.*

recommandent aux tout jeunes élèves, c'est qu'ils veulent ainsi leur permettre d'enrichir leur vocabulaire. En revanche, ils blâment la manière enfantine qui consiste à rapiécer un discours avec des lambeaux arrachés à Cicéron, voire même à un dictionnaire (1). Ils raillent les auteurs qui croient racheter la pauvreté des idées et de la composition en semant à profusion les *esse videatur*. Ils rejettent l'imitation non moins pauvre qui dispose de deux ou trois moules dans lesquels sont coulées les idées les plus disparates. Ils ne se montrent pas généralement favorables pour les centons. Mais sur ce point, les avis ne paraissent point avoir été unanimes. D'aucuns les condamnaient, d'autres, et parmi eux le P. Possevin, leur avait voué une estime que ne mérite pas ce genre de littérature (2).

L'imitation doit porter sur l'invention, sur la disposition, sur l'élocution. Cela ne consiste pas à redire ce qu'a dit Cicéron et comme il l'a dit. Selon la formule de Perpiniani, il faut l'exprimer tout entier, rendre, dans l'imitation, toute la vigueur, toute l'habileté, tout le coloris de Cicéron. Œuvre difficile ! Il ne s'agit pas d'être un pillard éhonté, mais un habile imitateur (3).

Donc ce ne sera pas l'œuvre de la seule mémoire. Quintilien a déjà remarqué que l'imitation suppose une lecture approfondie, une lecture étendue (4).

Que sera, en rhétorique surtout, cette lecture approfondie? Ce sera, pour employer une image courante au XVI^e^ siècle, ce sera une véritable anatomie. Un à un, l'élève examine les membres du discours, de la période ; il étudie le système d'articulations, mais sans perdre de vue l'ensemble de l'organisme. Poètes et orateurs sont soumis à cette dissection et obligés de livrer leurs secrets. Plus les observations seront nombreuses, mieux elles seront ordonnées et plus le résultat sera vivant, plus il sera fécond. Ce résultat est décrit comme il suit par le P. Perpiniani. L'écrivain est assis à sa table de travail. Il médite, il cherche ses

---

(1) *Instit. Orat.*, X, 2, 27. Imitatio... non sit tantum in verbis. Bencius *Orationes*, De stylo, pp. 371, 372. Caussinus, *op. cit.*, p. 126. Campiani, *Tractatus de imitatione*.

(2) Gaudeau, *Perpiniani*, p. 102. Possevin, *Bibl. sel.*, II, p. 419. Caeterum qui utiliter atque honeste voluerit Homeri carminibus uti, is sequi poterit consilium Eudociae, quae Centones ex eo in Christi Domini laudem confecit. p. 436. Faire des centons de Virgile en l'honneur des saints, c'est un des moyens de s'emparer des dépouilles des Égyptiens.

(3) *Der Jesuiten Perpiña*, etc., p. 175.

(4) Haec si perviderimus, tum vere imitabimur, X, 2, 27.

idées. Bientôt les idées se présentent; grâce au travail d'incubation, images et mots accourent, se pressent en foule, parfaitement cicéroniens de forme et d'origine (1).

7. Il serait intéressant de pouvoir pénétrer plus profondément dans la psychologie de ce travail. Pour arriver à un résultat certain, il faudrait analyser, entièrement et minutieusement, une œuvre assez considérable. Nous ne le pouvons. Nous croyons utile d'esquisser du moins ce travail, à propos d'une page du P. Bencius. Cette page, nous l'avons choisie entre beaucoup. Nous l'empruntons à son traité sur le style, parce que précisément il y caractérise un genre de composition et d'imitation absolument condamnable.

Réduite à sa plus simple expression, l'idée développée par Bencius pourrait se formuler ainsi : feuilleter Cicéron pour réunir vaille que vaille des expressions latines, ou plus facilement encore les extraire d'un lexique : cela ne s'appelle pas composer.

Or, que s'est-il passé dans l'esprit de notre orateur, familier assidu de Cicéron et des autres classiques?

A ne considérer que la forme du développement, nous pouvons partager en trois catégories les réminiscences de l'antiquité : les expressions ordinaires, les locutions techniques, les métaphores. Voici d'abord les expressions ordinaires, qu'on nous permette de les appeler ainsi pour les distinguer des locutions empruntées au langage de la rhétorique. Elles sont naturellement puisées aux meilleures sources, mais à des auteurs divers, à des ouvrages de genre fort différent. De telles expressions devaient se présenter spontanément à l'esprit d'un humaniste (2).

---

(1) Perpiniani, I, p. 221. Quamobrem hunc eumdem oratorem ita notum vobis esse volo ut et commentantibus et scribentibus... multa de scriptis ejus quae sequamini celeriter occurrant.

(2) Voici cette page intéressante :

Sed hoc loco admonendi estis puerile quoddam consectarium. Solent quidam, sane perridicule, studio pingendae orationis, seligere quosdam forte ex M. Tullio (ne dicam ex Mario Nizolio, aut ex putidis et vetustate subrancidis aliorum adversariis) flosculos : colligere certa pigmenta et medicamina, quibus etiam si res non ferat (recte enim an secus quid ad rem?) consumptis arculis abutantur : iisque omnibus non dico insertis aut impositis sed illatis atque adeo intrusis, quicquid veniat ad manum, nullo adhibito consilio infercientes, faciunt inanem quamdam et fucatam orationem, quae nulla verbis illis subiecta ratione aut sententia, non tantum quem ad modum tonitrua sine ictu concrepat, verum etiam ut aegrorum somnia sine ulla partium coagmentatione

En second lieu, les locutions techniques. Et ceci est déjà plus caractéristique. L'Orator, le de Oratore, le Brutus, les Institutions oratoires et les Nuits attiques ont fourni tout le vocabulaire (1). Si l'auteur parle d'un style *pudidus* ou *fucatus*, s'il emploie l'expression *pingere orationem*, c'est qu'il vient de relire Cicéron, de revoir ses *excerpta*, ou simplement de retrouver les perles soigneusement cachées dans le trésor de sa mémoire (2).

Enfin quelques métaphores caractéristiques complètent notre intelligence du travail personnel de l'écrivain. Elles aussi viennent d'auteurs anciens, d'auteurs qui ont écrit sur le même sujet. Il parle d'une œuvre littéraire qui manque d'unité et il la compare aux rêves incohérents d'un malade. C'est une réminiscence de l'*aegri somnia* de l'art poétique d'Horace. Il compare à du fard les ornements factices d'un discours : c'est là une image fort connue, cicéronienne aussi. Quand, au secours de son idée, il invoque la métaphore *arculas consumere*, il est évident qu'il songe au billet humoristique que Cicéron envoya un jour à Atticus sur un sujet analogue (3). C'est une réminiscence de Cicéron qui a fourni l'expression *infercire verba* (4); et c'est Aulu-Gelle qui lui permet de comparer à des *scruta* l'ornement d'un discours (5).

---

aut ordine, portentum ac monstrum videtur. Ut neque quid dicat intellegas, neque quid audieris recorderis; tantum agnoscas quanta est vani hominis tum stultitia, qui non imperet paucis quas corrogavit dicendi formulis, sed pareat; tum etiam inopia, qui omnibus quae habere videtur ornamentis, aut potius scrutis in unum congestis, ita oneret scriptionem potius quam ornet, ut si quid praeterea scribendum (tamquam actores fabularum, ut uni personae addant, alteri detrahunt, ut unum induant exuunt alteram) eadem usurpare ac repetere cogatur. Iocularem, ut dixi, licentiam, et in summa mendicitate ostentationem opum irridendam et miserabilem inscitiam dicendi. Quo facto et ingenia obtunduntur adolescentium et corroboratur impudentia. Sed nolo pluribus hunc locum urgere.

(1) Ce sont des mots isolés : perridicule de *Orat.*, 2. 239 Consectarium : de Fin. 4. 18. 50. des expressions : ingenium obtundere. Aulu-Gelle 13. 24. 21. Omnia in unum congerere Cic. Tusc. 5. 40. 117. personam induere. Cicer. de offic. 3. 10. 43. Sen. de Ben. 2. 17. 2.

(2) Elocutio inanis, de *Orat.*, I. 6. 20. Putidus, *Orat*, 8. 27. Fucatus, Aulu-Gelle. 7. 14. 11. Locum urgere, de Nat. deor I. 35. 97 Abuti : Orator 27. 94. Pingere verba, Brutus 37. 141. Colligere verba et figuras, de *Orat.*, 3. 24. 92. Suétone de gramm. 10. Ornamenta, Brutus 75. 261. 37. 140 *De Oratore*, 2. 28. 28.

(3) Attic. II 1. 1. Omnes arculas et nonnihil etiam Aristotelia pigmenta consumpsi fucati medicamenta candoris, *Orat.*, 23. 97.

(4) Flosculi, Quint. Inst. *Orat*, X. 5., 23. II. 5., 22. XII. 10., 73.

(5) Noctes Attic. III. 14. 10.

Nous n'avons indiqué que quelques exemples, nous n'avons qu'ébauché le travail. On devine le résultat : pas un mot, pas une expression, pas une métaphore qui ne vienne d'un ancien. Comment se fait-il que cette mosaïque donne l'impression de la vie ? Et elle la donne en effet. C'est qu'elle exprime Cicéron tout entier, selon le désir de Perpiniani. C'est une imitation, mais de pareille imitation n'est point auteur qui veut.

Parmi ces artistes quelques-uns ont poussé si loin la maîtrise, que leurs contemporains n'ont pas hésité à les comparer à Cicéron lui-même (1). Muret et Perpiniani, deux humanistes que nous avons cités, eurent plus d'une fois cet honneur. Leur souffle oratoire, la cadence de leur période suggéraient, paraît-il, cette comparaison (2). La postérité n'a point ratifié ce verdict. Elle a presque oublié ces noms glorieux à qui l'on promettait l'immortalité. Nous ne voulons nullement dire que ces humanistes aient perdu leur temps, ni même qu'ils aient fait fausse route. Il y aurait sottise à vouloir suivre leur exemple — ce danger n'est point à craindre — mais il y aurait injustice à méconnaître l'action qu'ils ont exercée sur leurs contemporains.

(1) Wolf, *Darstellung der Altertumswissenschaft*, p. 117.

(2) Syntagma G. Naudaei de studio liberali ; in oratorio... sublimiorem (sermonem) et magis ad numeros aptum et compositum ; qualis deprehenditur in Cicerone, Plinio Juniore, Mureto, Perpigniano et similibus. Hugo Grotii et alior. dissert, p. 103.

CONCLUSION

A grands traits, au risque de nous répéter encore, nous voudrions dégager l'impression d'ensemble qui nous paraît résulter des remarques éparpillées dans ce travail.

A qui tient compte de la physionomie intellectuelle de la fin du XVI[e] siècle, des théories littéraires, philosophiques, pédagogiques alors en crédit, comment doit apparaître le *Ratio Studiorum* ?

Et tout d'abord, comme une œuvre pleine de jeunesse et de vie, parfaitement adaptée à son milieu, enregistrant un progrès marqué sur l'époque précédente. Avec un tact parfait vis-à-vis des siècles dialectiques dont il reconnaît les mérites, sans en taire les imperfections; grâce à une souplesse pleine de charité vis-à-vis des défenseurs des anciennes études, peu rassurés sur les tendances nouvelles; grâce à une persuasive fermeté à l'égard des parents et des élèves; avec une claire conscience des écueils à éviter, — témoin les appréhensions de Laynez et de Canisius — le *Ratio Studiorum* inaugure l'avènement définitif des études vraiment littéraires. Une phrase, perdue dans les règles du professeur de rhétorique, conserve seule le souvenir des obstacles qu'il a fallu surmonter : " Summam Logicae in fine anni Rhetoricae Magister non explicet. „ C'était comme le dernier vestige d'une époque où l'on se hâtait, sans préparation littéraire suffisante, d'aborder les études de dialectique (1).

L'idéal nouveau, parfaitement caractérisé, se résume admirablement dans la formule " Ad perfectam eloquentiam informare „.

Ce fut un des grands avantages de cette époque, le plus grand peut-être, d'avoir devant les yeux un but si bien défini, but éminemment concret, but unanimement admis. Car, puisque l'œuvre de l'éducation est nécessairement une œuvre collective, puisque pour aider l'élève dans la marche ascendante vers l'éloquence, cinq professeurs au moins sont échelonnés sur la route, il faut, pour assurer le résultat, opérer l'union dans le travail et dans l'effort.

Les premiers mots des Règles du professeur de rhétorique nous

(1) Le *Ratio Studiorum* de 1832 a naturellement omis cette phrase.

paraissent être au *Ratio Studiorum* ce que les premiers mots du fondement sont aux exercices spirituels. C'est le but à atteindre : jamais on ne doit le perdre de vue; manuels, exercices, méthodes sont à prendre ou à laisser pour autant qu'ils rapprochent ou éloignent de ce but.

Or, voyez avec quelle logique on fut fidèle à ce principe.

Vers ce but est orientée l'étude lente, méthodique, approfondie de la grammaire, indispensable fondement aux études littéraires.

Vers ce but est orientée l'étude systématique des mots, des tournures, de l'étymologie, du rythme, de la prosodie.

Vers ce but mène l'étude des préceptes dans la classe d'humanité : sorte d'introduction, d'entraînement à la lecture des auteurs anciens réservés à la rhétorique.

Vers ce but convergent tous les devoirs, depuis le thème élémentaire jusqu'aux travaux d'approche pour la composition d'un discours complet.

C'est ce but que le professeur a devant les yeux en corrigeant les devoirs : sa règle le lui rappelle avec une insistance que d'aucuns ont trouvée excessive.

Ce but inspire le choix des auteurs; il guide leur interprétation depuis la cinquième jusqu'à la rhétorique.

Ce but détermine les matières à porter au programme. *Tantum quantum!* Qu'on veuille bien relire, l'une après l'autre, les règles auxquelles nous faisons allusion : l'impression d'unité est irrésistible. Le mot de Herbart n'est que juste : " Si ce n'est pas l'unique solution, c'était du moins une solution „.

La langue maternelle n'est point enseignée par principes; l'histoire n'est point exposée dans un cours régulier. Application du principe d'unité; application d'un autre principe encore qu'il est opportun de rappeler. Il y a des matières qu'il faut connaître, mais qu'on peut apprendre en dehors des classes. On n'en fera plus l'application à la langue maternelle ni à l'histoire; le principe pourtant conserve sa valeur.

Moins en vertu de la formule " ut excitetur ingenium „ que de la structure même du *Ratio Studiorum*, nous disons que l'élève est presque sans cesse en activité. Si on lui enseigne les préceptes " praecipiendo magis quam quaerendo „, c'est qu'on pense ainsi raccourcir la route, éviter les subtilités et favoriser la production personnelle.

Pour croire qu'à ce régime, avec une telle préoccupation de bien dire, l'élève n'apprendrait que des mots, il faut oublier la

théorie de Cicéron sur l'éloquence, l'enthousiasme de la Renaissance pour l'érudition; il faut surtout ne point admettre l'authentique témoignage des collèges du XVI^e siècle.

L'époque dominée par le *Ratio Studiorum* reconnaît trop unanimement la souveraineté du latin, elle en sent trop l'absolue nécessité pour qu'il y ait chance de trouver dans les écrits du temps l'exposé théorique de la valeur formative des langues anciennes. Les théories surgiront plus tard, à une époque de lutte. Un ami de la culture antique a pu écrire qu'au point de vue de la théorie des humanités, la perte du monopole par les gymnases allemands avait été salutaire (1).

Les maîtres du XVI^e siècle ne prouvent pas théoriquement la nécessité, la valeur de l'étude de l'antiquité. Ils ont fait mieux. Ils nous ont mis dans la nécessité pratique de l'étudier, si nous voulons rester en communion avec eux.

Enfin, le professeur nous apparaît ici sous son véritable jour. Tout dépend de lui! Il sera donc préparé : préparation morale, littéraire, philosophique, pédagogique. Il sait son importance. Il a le désir naturel d'être lui. Il le peut, il le doit, mais dans certaines limites, s'il est vrai qu'il cherche non ses intérêts, mais le bien de ses élèves. Ces limites sont tracées en fonction du but final. Ce but sauf, au maître d'interpréter le programme d'une manière vivante et personnelle.

Pour mener à un but parfaitement défini, une méthode essentiellement active, des exercices rigoureusement enchaînés dont le professeur est l'âme et la vie : tel nous paraît être le *Ratio Studiorum*.

---

(1) P. Cauer, *Gleichberechtigung*, dans *Neue Jahrbücher*, 1913, II abt., p. 179.

APPENDICE I

Lettre du P. Jean de Polanco au P. Jacques Lainez

Rome, 21 mai 1547.

Epist. S. Ignat, I, pp. 519-526.

(Nous n'avons visé qu'à rendre exactement le sens de l'original.)

La lettre de Lainez, à laquelle Polanco répond, n'a pas été retrouvée par les éditeurs espagnols. Le contenu se laisse facilement deviner par la réponse de Polanco.

La grâce et paix de J. C. N. S. soit toujours et sans cesse dans nos âmes. Amen!

. . . . . .

En ce que V. R. dit être en général son sentiment, que s'adonner avec excès aux études d'humanités rend ordinairement les esprits si délicats (*delicados y regalados*) qu'ils ne savent plus ni ne veulent plus approfondir les sujets, surtout s'ils ont à chercher dans des auteurs qui n'écrivent pas avec tous les agréments du style, je suis certes de l'avis de V. R., quant à ce qui touche à l'excès, tant pour l'autorité de celui qui écrit, que pour les exemples que nous avons de ceux qui, ayant commencé l'étude des autres facultés plus relevées, se fatiguent de peu de travail, sont délicats et s'habituent à n'entendre plus que les choses faciles et savoureuses; et aussi finalement trouvent ennuyeux d'étudier les choses où se rencontrent les qualités contraires, de difficulté et d'aridité, comme c'est le cas dans les arts et la théologie scolastique.

Mais, bien que tel soit mon avis sur l'étude excessive, je ne pense pas qu'il y ait excès (parlant moi aussi en général) de s'y occuper autant qu'il faut pour posséder ces lettres humaines, spécialement les langues, si les sujets sont capables vu leur âge et leurs talents.

Et je me décide à cela pour beaucoup de motifs.

Le 1er c'est l'autorité de ceux qui conseillent cette étude des langues comme très nécessaire à l'Écriture; autorité des anciens et des modernes; et j'avoue qu'en particulier, il me fait impression de voir ce que le P. M. Ignace pense à ce sujet, lui qui a tant de soin et fait tout pour que ceux de la Compagnie soient de bons latinistes. Et outre ce qu'il y a en lui d'humain, prudence et expérience, je crois aussi que Dieu inspire particulièrement pareilles inclinations et pareils sentiments, parce que sa providence a continué de conférer une assistance spéciale de la grâce, à ceux qui ont soin du gouvernement, pour l'utilité commune de leurs inférieurs.

Le 2e motif, c'est l'exemple des anciens comme Jérôme, Augustin, et les autres, grecs et latins auxquels l'étude des humanités n'émoussa nullement l'esprit (*no embotó nada la lança*) pour pénétrer à fond dans la connaissance des choses. Nous ne disons rien ici des Platon, Aristote et autres philosophes.

Le 3e motif c'est le sens commun qui, en ces choses ordinaires, où l'appétit sensitif ne trompe pas ou ne fait pas violence, ne peut permettre une erreur générale. Or, il semble que depuis les temps les plus reculés jusqu'aux nôtres, l'usage plus commun a été de commencer par les lettres humaines, excepté quelques années, où régnait au lieu de l'étude, la barbarie, non moins des lettres que (mot incompréhensible dans l'original).

Or, ce temps excepté, en Grèce, en Italie (et aussi je crois ailleurs), nous remarquons ce moyen de procéder, d'un bon fondements de lettres humaines vers les autres études.

Le 4e motif, c'est l'expérience qui nous montre beaucoup de grands savants qui, par cette insuffisance, gardent pour eux leur science et manquent la fin principale qu'ils devraient poursuivre avec elle, qui est d'être utile au prochain ; d'autres, sans doute la communiquent mais non avec l'autorité et le succès qu'ils auraient s'ils savaient s'expliquer aussi bien qu'ils comprennent et donner à leurs concepts autant d'éclat extérieur qu'ils ont eu eux-mêmes de clarté à les concevoir. Et cela paraît se laisser voir dans les docteurs scolastiques : si, au lieu de leurs questions subtiles et doctes, ils s'appliquaient à la manière de savoir expliquer les questions moins subtiles, il se pourrait qu'ils fissent avec celles qui leur resteraient plus de bien que maintenant avec toutes leurs pensées.

Le 5e motif c'est que, de jeter un fondement solide dans les humanités, les raisons se présentent à moi en grand nombre.

La première, c'est que, comme il faut entrer petit à petit dans les travaux du corps, en s'exerçant d'abord dans les moins difficiles, jusqu'à ce qu'on ait pris l'habitude du travail; ainsi, il semble que, pour entrer dans les choses qui requièrent beaucoup de travail intellectuel, comme sont les arts et la théologie, il est nécessaire que l'entendement, petit à petit, s'accoutume à travailler, et cela en des choses ni trop difficiles ni trop arides, comme sont les humanités, plus proportionnées aux intelligences non encore exercées, non encore affermies. Elles les ouvrent et les rendent plus habiles pour entrer dans des choses de plus d'importance.

La 2e est que ce temps paraît bien employé à conquérir cette arme des lettres humaines. Car si l'homme croît en âge et remplit sa tête d'impressions plus fortes, comme sont celles des choses, difficilement il se mettra à bien apprendre les langues, comme me paraît le montrer l'expérience et la raison. La mémoire n'est plus, comme dans un âge plus jeune, apte à recevoir les impressions de choses insignifiantes. Elle ne peut s'appliquer à voir les conjugaisons et autres choses de peu d'importance, comme elle le peut chez ceux qui n'ont pas l'usage de choses plus importantes, avec lesquelles paraît se déshonorer une intelligence habituée aux grandes et nobles opérations, comme quelqu'un qui serait habitué à mener ou à gouverner les intérêts d'un royaume se déshonorerait à s'occuper des affaires d'un village.

La 3e est que les langues sont, sans aucun doute, utiles pour l'intelligence de l'Écriture. Et ainsi le temps qu'on donne pour les posséder sera utilement employé.

La 4e, c'est que, outre la connaissance elle-même, les langues, et spécialement la latine, sont très utiles *pour donner de l'éclat à la science* et à tous les autres dons naturels acquis et infusés par Dieu à celui qui veut communiquer à d'autres ce que Dieu lui a donné.

La 4e (*sic*), est que *nous vivons en des temps si délicats* sous ce rapport ; et de même que tous désirent savoir les langues, ainsi celui qui ne les connaît pas aura peu d'autorité.

La 5e, qu'*en notre Compagnie,* cette connaissance paraît particulièrement nécessaire pour converser avec des gens de diverses langues, soit de vive voix, soit par écrit; pour avoir de quoi satisfaire, dans les prédications et conversations, les personnes à qui convient mieux cette langue de l'humanité.

La 6e, parce que, bien qu'on y apprenne certaines choses qui ne servent que pour l'avenir, comme sont les histoires, la cosmogra-

phie, tropes et figures de langage, préceptes de rhétorique, ces choses *diligentibus Deum,* seront sans aucun doute utiles, et même grandement utiles.

La 7e, parce que aussi l'esprit et l'habileté ont de quoi s'employer quand l'homme s'exerce dans les disputes de rhétorique, s'il s'y entend comme dans l'invention : vers, prose, discours ou lettre.

La 8e, parce que je regarde comme très important de se rendre une fois maître de la langue, pour pouvoir ensuite s'en servir comme on doit, ce que n'obtiennent pas ceux qui n'y mettent pas le temps et le travail nécessaire, comme il arrive à beaucoup qui portent la pierre de Sisyphe presque jusqu'au sommet, et là, la laissant tomber, retournent au pied de la montagne. Et cela, je le sais par expérience personnelle : trois fois déjà j'ai commencé la langue grecque, j'ai porté le poids et l'ennui de la grammaire; je commençai à entendre les auteurs à moitié, et pour n'avoir pas porté jusqu'au bout, de façon à pouvoir dire que je possédais la langue et pour n'avoir pas confirmé par l'usage et l'exercice, j'ai fait peu de progrès. Je sais moins encore d'hébreu, où j'avais très peu à oublier, mais de ce que je savais, j'ai absolument tout perdu. Tout cela pour n'avoir pas fait une fois le travail de me rendre maître de la langue, afin qu'elle ne s'oublie pas si facilement.

Outre cela, les raisons apportées au début contre cette étude se peuvent résoudre. On peut dire que s'adonner à l'étude autant qu'il faut pour posséder les branches d'humanités ne fait pas tomber tout le monde dans l'inconvénient de ne savoir ou vouloir approfondir les choses; parce que, bien que cela laisse une certaine disposition dans l'intelligence et volonté, elle ne laissera pas un *habitus* qui difficilement se meuve et s'incline par *modum naturae,* surtout à qui n'a pas vieilli dans ces études, mais qui se prépare seulement jusqu'au degré indiqué plus haut.

Et bien qu'il y ait une probabilité morale que cette disposition en rende beaucoup paresseux pour les études supérieures, une bonne volonté peut vaincre cette inclination, comme pour des vues humaines beaucoup de mondains la surmontent et se mettent à des études qui ne cadrent pas avec leurs goûts. Et ainsi il semble que ceux de la Compagnie, quand ils se sentent un peu inclinés, pourraient vaincre cette inclination avec une pareille volonté, agissant pour l'amour de Dieu et possédant, à cet effet, trois secours de plus que les mondains : le but en vue duquel ils

étudient les lettres humaines et autres, qui est le plus grand service de Dieu et l'aide du prochain; l'obéissance, qui ne laissera personne sans étudier la grammaire; le troisième est la grâce de Dieu, qui, par la disposition des deux premiers, se peut espérer très abondante.

N. B. — Des amis et admirateurs de P. Laynez regretteront bientôt qu'il n'ait pas écrit ses savants ouvrages dans un latin plus soigné. Témoin ces mots du P. Rhétius au P. Ledesma :

" Plerique in Societate utuntur doctissimis scriptis piae memoriae R. P. N. Jacobi Lainis. Si illa per aliquem eloquentiae Ciceronis diligentem imitatorem elimata et perpolita imprimerentur, plures inde catholicae religionis studiosi uberrimos fructus perciperent. „

Lettre du 23 février 1574. (Ephem. P. Rhetii.)

APPENDICE II

De ratione discendae docendaeque linguae latinae ad M. Fabium et Berkelium

(Traité inédit extrait des *Ephémérides* du P. Rhetius a. 1557.)
(Ms. aux Archives de la ville de Cologne.)

Omnes laborem et diligentiam in hoc impendite, ut quam citissime discipulos vestros *ad purum et incorruptum perducatis latinum sermonem.*

Artis ob id praeceptiones ita explicatè et planè tradetis ut et minimo labore percipiant et longam moram in iis non faciant.

Ad imitandum vero *unicum Ciceronem* proponetis latinorum auctorum politissimum et eloquentissimum, in quo non solum praeceptionum usum commonstrabitis sed verba etiam singula cum simplicia, tum constructa et collocata accurata cum animadversione notabitis. Quid nimirum quaeque vox significet, quo loco et ordine posita sit, quibuscum juncta a Cicerone inveniatur magna cura et diligentia ostendetis, et breviter totam Ciceronianae orationis structuram et compositionem spectandam et imitandam oculis puerorum objicietis.

His porro varia et multiplex accedat oportet *exercitatio.* Commutatis igitur temporibus, personis, locis et rebus vernaculo sermone quae docuistis versa proponite, quae deinde pueri in latinum sermonem, et iis maxime modis, quos tum audierunt, industria sua convertent. In hoc vero exercitationis genere ubi aliquid profecerint, ad majora et perfectiora adducantur, ut nimirum epistolas Ciceronis ad verbum a vobis vulgari sermone expressas latius non inspectas de suis facultatibus reddant.

Ubi autem et in isto nonnihil profectum fuerit, offerantur item illis Ciceronis aliquot epistolae iis verbis et loquendi formis exprimendae quibus aliis in locis rem eandem Cicero complectitur. Ab his porro antequam ad artem poeticam aut oratoriam transmittantur, libros aliquot germanicos diversi planè generis interpre-

tandos sibi sumant, quô omnem materiam latina, nitida ac Ciceroniana dicendi figura tractare assuescant.

Quae omnia licet ardua sint et difficilia : levia tamen et facilia fient *cum spe summae cujusdam eloquentiae,* tum magno vestro labore et contentione, qui in hoc etiam non parum operae curaeque ponetis, ut discipuli neque scribant neque loquantur, nisi iis modis et rationibus, quos non a vobis sed a Cicerone didicerunt; ejus enim sermone tanquam rectissima norma omnia latinae linguae studia sunt dirigenda.

N. B.— On ne peut, d'après ce seul document, se faire une idée de tout l'enseignement du Collège de Cologne en 1557. Le système d'exercices mentionné ici était plus articulé d'après les *Ephémérides* elles-mêmes.

Nous l'avons transcrit *in extenso* parce qu'on y lit la préoccupation dominante des collèges au XVI[e] siècle :

Le soin de marquer le but concret des études latines;

L'influence de ce but concret — et de lui seul, semble-t-il — sur le choix de l'auteur et des exercices.

APPENDICE III

Comment s'organisait un Collège

(Extraits des *Ephémérides* du P. Joh. Rhetii, S. J.,
primi regentis Gymnasii Tricoronati.)
(Ms. aux Archives de la ville de Cologne.)

(Anno 1557.)

Cum nostri animadverterent studia *matheseos* et Theologiae iacere, nec proprium locum docendi haberent, sponte se ad tales lectiones obtulerunt easque ad tempus sustinuerunt.

Statuta Facultatis servavimus et ulterius servaturi sumus, per Dei gratiam. Conformitatem vero cum coeteris Gymnasiis sic interpretantur qui eam promiserunt, videlicet quod minus in scholis suis docturi non essent quam aliis in Gymnasiis doceretur. Ut autem ad commune studiorum et Universitatis bonum nihil adiicerent nostros nunquam promisisse.

7 calend. Aprilis cœptum est in classibus Grammaticorum et Rhetorum recitari quidquid per *totam septimanam* lectum est, praeterea statutum est, ut perpetuo lectiones ea vocis, vultus, gestus moderatione recitentur, qua ipsae pronunciantur declamationes. Hactenus etiam semper a principio hujus collegii recitata sunt post lectionem ea, quae praecedenti die aut horâ exposita erant.

4 nonas Maii. Grammatici in octurias divisi sunt, singulisque octuriis *unus praefectus* cui caeteri interpretata recitarent, qui absentes, sero venientes, vernacula lingua utentes, jurantes, mentientes, obscena et turpia proferentes, immodestiam aliquam domi aut foris aut in templo exercentes, in aede sacra confabulantes et obambulantes notaret, tumque *primum virgis* apud eos uti cœpimus.

Pridie idus Maji disputationes feriae sextae a 4 ad 6 cœptae sunt, propositiones disputandae diebus aliquot ante in atrio januae affixae.

Incipit regens exponere rationes cur cum *ascensu* velit conjungi examen.

4 Nonas Decemb. cœpimus in auctore ad Herennium Rhetores exercere ad *extemporalem facultatem* dicendi, hoc pacto singula praecepta jussimus discipulos ex tempore exemplis oratione explicare v. g. audiverunt quid sit genus demonstrativum, conficies nunc orationem laudatoriam, *lauda S. Nicolaum*. Invenias primo laudanda : post dispone : id (ea) exorna et pronuncia totam orationem. Quod unus facere nequit, faciat sequens, donec totam *orationem sine ullo scripto absolvamus*.

(Anno 1558.)

18 Calend. Febr. Statutum est ut omnes Rhetores cunctos libros prophanos, unde latina lingua discitur, reponant; et sibi opera *Ciceronis* omnia in-16 folio a Gryphio Lugduni impressa emant, et eis tanquam Enchiridio utantur hoc pacto : semper secum ferant : ea quae in schola legunt de verbo ad verbum ediscant, ex omnibus tomis phrases colligant, et memoriae mandent : primum ex epistolis; tum ex orationibus; post ex libris rhetoricis : et denique ex libris philosophicis, ut eodem hoc servato ordine postremo[do] totum ediscant Ciceronem.

Eodem hoc die statutum est ut doctiores rhetores tantum conscribant, quantum tribus partibus horae pronunciare queant, medii quantum mediâ, infimi quantum in quarta parte horae, sed ita componant ut demonstrare possint, ex quo loco Ciceronis singula verba simplicia et conjuncta habeant.

Item statutum est eodem die ut omnes rhetores orationes suas pulchre descriptas in schola ordine die mercurii suspendant, nec tollant ante finem illius septimanae ; quot discipuli erant, tot clavi ordine infixi sunt, et singulis discipuli asscriptum nomen. Unicuique integrum erit in eis emendare, quae minus recte posita fuerunt, nisi auctor ipse defendere queat.

Eodem die statutum est ut quemadmodum quotidie ea recitantur quae pridie fuerunt lecta, et die sabbathi quae tota septimana, ita finito mense, quae eo mense, finita quartà anni parte

quae ea quarta parte anni, finito medio anno quae eo medio anno, finitis tribus anni partibus, quae illis tribus partibus, et finito anno, *quae toto anno fuerunt* lecta, recitentur.

Eodem die talis Rhetoribus fuit commendata exercitatio : dum itis domum, vel ad campos, ne in via sitis otiosi recitate socio vel epistolam vel orationem, vel alterius libri Ciceronis partem, et ille vicissim vobis; vel recitet unus periodum aliquam Ciceronis, alter aliam quae ab ea litera incipiat, in quam desinebat prior, tertius item quae incipiat ab ea litera in quam desinit proxima (etc.).

Statutum est ut omnes fratres et convictores discerent tonos latine, magister tonorum factus est Henrius Somalius Dionantensis frater noster.

Eodem die (pridie nonas Febr.) admoniti sunt rhetores, ut quo materiam habeant orationum, emant supra scriptos libros. Exempla Sabellici, aut Maruli, Flores poetarum, locos communes Eckii, aut Hoffmaisteri, Thomas de Kempis de imitatione Christi, breviores concordandiae biblicae Antonii â Konygstein.

Nonis Febr. Cœpi dividere discipulos extra collegium habitantes in praefecturas, si in aliqua domo plures commorabantur, eis unum praeficiebam, qui omnia errata notaret, et diebus veneris septimanis singulis mihi ea exhibere[n]t.

7 Idus Februar., in scholâ Rhetorica statutum est ut absentes publice notarentur et mulctarentur, sic ut pro qualibet lectione neglecta â quolibet numerentur 6 obuli, quae pecunia discipulis tenuioris fortunae distribueretur.

Ceux-ci balayaient la classe et recevaient pour cela quelqu'argent (établi par le P. Costerus, ibid.).

14 Calend. Mart. Statutum est ut in utraque grammaticorum schola nota esset malorum morum. Quis hanc notam habuerit et habeat inquiret praeceptor mane hora 6, et meridie hora 12, singuli dicent, cui dederint, et quamobrem ; qui retinet stans aliquid recitabit ex catechismo.

10 Calend. Martii bini et bini coeperunt declamare festis et dominicis diebus.

8 Idus Mart. In classe Rhetorica, institutum est, *ut pro loco disputent.*

In fine Julii. Paucis ante diebus confecimus leges infra scriptas discipulis extra collegium habitantibus, principio autem iis tantum describendas dedimus, quos credebamus libenter servaturos.

Paucis etiam ante diebus omissa ethica Aristotelis, et rhetoribus adjunctis dialecticis, cœpimus perlegere Rodulphi epitomen : de inventione dialectica, et rhetores statim a principio libri quotidie fere deduxerunt quaestionem aliquam per dialecticos locos et illa praeceptori exhibuerunt.

5 et 6 idus Aug. 10 rhétoriciens désignés luttent pour les 3 premières places. Les Galli luttaient contre les Germani.

6 credo Idus August. et partim 5. Decem constituti sunt in classe Rhetoricâ qui certabunt pro tribus primis locis in *ascensu* autumnali. Ad haec prima 3 loca, ut tum quoque statutum est, requiretur, ut quis in 8 disputationibus victor existat, 8 quoque aliorum orationes detrahat, et ut unam detrahat requiritur, ut quinquies in ea alterum erroris convincat; ad haec ut ter declamando vincat; denique ut in examine magistris satisfaciat, etc.

Eodem die disputatio cœpta est, quae sic celebratur; unus disputat contra unum, quem provocavit, hi soli sedent e regione et relinquunt inter se scamnum vacuum, singulis ab una parte assident duo arbitri, intervallo tamen relicto, ab altera parte scriba, etiam relicto intervallo, qui notant errata. Post unum sedent omnes Germani, post alterum omnes Galli. Hoc enim anno pro loco primo debebant certare Galli cum omnibus Germanis, praeceptor adest, uterque per mediam horam interrogat, hora elapsa scriba ejus qui vicit acta scribit, scripta stans in scamno legit, si nemo contradicat, subscribit primum victor, deinde victus, tum arbitri seu assessores victoris, et denique assessores victi, quae conservat praeceptor, si quis post contendat, aut alioqui contensiosus sit, et ira ac affectibus agat, is notatur ac si victus in disputatione fuisset.

Idib. Augusti cœpit magister Joannes Catenaeus prolegere Rhetoribus tabulas Cornelii Valerii vesperi hora 4ª.

18 die Novemb. Communi suffragio Rhetorum omnium etiam eorum, qui nunc primum ad eam conscenderunt, statutum est ut si quis absit *tres obulos numeret.*

24 Nov. Mane (autem) communibus suffragiis Rhetorum statutum est, ut quicunque die mercurii praeceptori non exhibet ora-

tionem absolutam, et descriptam, quod is ab eo die usque ad diem martis vel donec orationem det, quotidie debet solvere obulum unum. Item statutum est, quod singuli sui adversarii orationem corrigerent, et is victor erit, in cujus oratione pauciora invenientur vitia, et orationem alterius retinebit in signum victoriae. Potest tamen is qui inferiorem locum sortitus est provocare alium qui superiorem locum tenet. Circa hanc studiorum renovationem curavimus imprimi orationem pro rege Deiotaro emendatam ad exemplar Caroli Stephani, adjunctis in margine variis lectionibus apud Maternum Cholinum.

26 Novemb. Georgius Bruno Jasparum Scheiffart superavit compositione.

28 die Novemb. Statutum fuit ut singuli Rhetores haberent adversarium, cum quo disputarent, pro loco, quae disputatio eo fieret ordine, quem tenent in schola, ita tamen quod unicuique esset provocare liberum quemvis alium, qui superiorem teneret locum. Primi igitur disputarunt 28 die Novemb. et primo die Decembris Joannes Speis et Adolphus Echterus. Echterus autem vicit.

Circa finem Decembris tota multitudo fratrum et convictorum in certas classes et praefecturas divisa est. Praefecti facti sunt M. Henricus Dionysius, M. Franciscus Costerus, D^r Andreas, M. Balduinus, M. Joannes Berkelius, M. Gregorius Fabius, M. Andreas Bocatius, Henricus Sommalius, Franciscus Hemerolius. His autem jussu Patris Leonardi cum approbatione consiliariorum hae regulae datae sunt.

Regula 1^a Curent ut quisque suo tempore surgat, oretque tam manè quam vesperi, si modum orandi non habent, ipsis praescribant, doceantque quomodo surgere debeant in sacro, cui quotidie et tempori intererunt.

2^a Ut ad scholam veniant ante secundum pulsum, atque diligenter in schola auscultent, non fabulentur.

3^a Ut loti sint ante lectionem matutinam et pexi; serventque omnia sua munda, et recludant vestes suo tempore.

4^a Ut tempore prandii et cœnae item jentaculi et merendae servetur honestas.

5^a Ut tempore recreationis modeste honesteque se recreent cum aliis.

6ª Ut tempore studiorum nullus per domum aut aliorum cubicula vagetur, sed studia sua tractet diligenter.

7ª Nemo alterius cubiculum intret sine illius licentia ejusdem.

8ª Ut si male se gerant, illis poenitentias aliquot modestas injungant, nemini tamen dent veniam exeundi collegium.

9ª Quod per se non poterunt considerare, in his syndicos aliquos occultos constituant.

10ª Ut referant Regenti singulis septimanis quomodo sui se gesserint.

Paulo post constitutus est *exactor studiorum M. Franciscus Costerus*, et illi regulae datae sunt ex constitutionibus, ni fallor, societatis.

(Anno 1559.)

25 janv. Circa haec tempora statutum est, ut Rhetores haberent signum, quod dandum est iis, qui sero veniunt, ignorant lectionem, petulantes sunt, calamum et atramentum non habent, etc. Qui habet, dum a praeceptore rogatur, obulum pro mulcta dat.

17 Cal. Junii. Mos circa haec tempora introductus fuit in schola rhetorica, ut si quis vitia in alterius oratione inveniret, et is qui posuit eam non possit defendere ea, quod tum ejus erit oratio qui vicerit, et secum auferet.

11 Jun. Circa hoc tempus cum approbatione omnium auditorum, in classe rhetorica statutum est ut omnes ante lectionem custodi lectionem recitent et custos alicui.

27 die Augusti. J. Jacobaeus post orationem (de S^to^ Augustino) carmen eiusdem argumenti adiunxit. Atque hic mos deinceps servabitur, ut aut rhetor qui orationem recitat, componat, quique carmen et illud recitet, aut Rhetoribus aliquis ex schola poetica adjungatur, qui carmen a se compositum pronunciet.

28 Augusti. Statutum est, ut non quotidie ut prius sed bis tantum in septimana Disputatio vesperi in 4 scholis infer. fiat, atque in schola Rhetorica pro loco disputabunt.

INDEX

(H. = Humaniste).

A

Abram, S. J., 259, 267, 282.
Académies, leur origine, 91 sqq.
Acquoy, 101.
Adages, 285.
Aegypti spolia, 16.
Agapet, 250, 292.
Agricola, H., 101, 221, 224.
Aguilera, S. J., 173.
Aiora, 90.
Alcala, 27, 32, 34, 49, 57, 59, 60, 71, 90, 102.
Alciat, H., 290.
Alexander ab Alexandro, 276, 284.
Alvarez, S. J., 27, 57, 73, 108, 117, 137, 296 sqq.
Ambroise, S., 206.
Anacréon, 238.
Anciens, leur influence, 131 sqq.
Anthologies, 252 sqq.
Anvers, 27.
Aphthonius, 147, 305.
Aquaviva, S. J., 5, 6, 13, 21, 24 sqq., 35, 168, 211, 237.
Araoz, S. J., 233.
Aretinus, H., 200, 215.
Aristarque, 255.
Aristide, 206.
Aristote, 39, 67, 80, 110, 117, 133, 167, 168, 191, 207, 221, 222, 223, 260, 269, 276, 301.
Arithmétique, 230.
Arnauld, 121, 193, 254, 303.
Ascensus, 74, 75.
Astrain, S. J., 30, 33.
Athènes, 49.
Auger, S. J., 112.
Augustin, S., 16, 39, 133, 193, 206, 215, 216, 222, 223, 259.
Aulu-Gelle, 145, 205, 223, 297.
Auteurs, 107, 128, 152, 248 sqq.

B

Bacon, 21, 88, 177.
Bainvel, S. J., 176.
Barcelone, 126.
Barny, S. J., 96 note, 162, 163.
Basile, S., 41, 133, 195, 206, 251.
Bède, 39.
Bellarmin, S. J., 298.
Bembo, 143.
Bencius, S.J., 108, 109, 110, 138, 186 sqq., 198, 204, 221, 270, 273, 277, 278, 300, 309.
Bénédictins, 39.
Benoît, S., 41, 42, 179 note.
Beroaldus, 291.
Bertran de Loyola, 65.
Besse, Dom, 41.
Bibliothèque, 109, 275.
Billom, 14, 25, 105.
Blass, 275.
Boccace, 276.
Boèce, 180.
Boissier, 68 note, 205.
Bologne, 57, 60, 65.
Bollandistes, 41.
Bonet-Maury, 104.
Bonifacio, S. J., 27 sqq., 108, 110, 111, 116, 175, 179, 182, 185, 186, 197, 227, 242, 250, 251, 257, 268.
Bordeaux, 50.
Borgia, S., 4, 11, 183 note.
Bouhours, S. J., 213.

Boulèze, 41, 47.
Braunsberger, S. J , 61, 103, 113.
Bruges, 46.
Brunetière, 98, 266, 268.
Busée, S. J., 103.
But des humanités, 124.

C

Cajetan, 191.
Cajetan, Dom, 42, 43.
Calvin, 115, 119.
Camérarius, 167.
Campian, S. J., 219, 229, 275, 307.
Canisius, S. J., 4, 50, 58, 61, 70, 78, 103, 113, 166, 172.
Capranica, 105.
Cartari, 276.
Casaubon, 234.
Catéchisme, 10, 112 sqq.
Caton, 138, 206, 249,
Catulle, 195, 250, 253, 256.
Cauer, 314.
Caussin, S. J., 218, 238, 268, 291, 307.
Censeurs, 112 sqq.
Centons, 308.
César, 195, 198, 259, 287.
Charlemagne, 259.
Châtiments, 115 sqq.
Chérot, S. J., 62.
Chossat, S. J., 8.
Chrysippe, 124.
Chrysostome, S., 39, 85, 133, 195, 251.
Cicéron, 3, 40, 53, 84, 85, 89. 110, 123, 131, 132. 134, 135, 138, 142, 176, 195, 198, 199, 200, 201, 207, 210, 215. 226, 229, 230, 239, 250. 253, 254, 257, 260, 264, 267, 268, 269, 276, 281, 301, 302, 304, 308.
Cisneros, 42.
Classes, 29, 68, 102.
Claudien, 251, 255.
Clavius, S. J., 219 sqq.
Claysson, S. J., 105.
Cléanthe, 132.
Clichtoue, 62.
Codure, S. J., 8.
Coïmbre, 49, 70, 78, 90, 97, 115.
Collard, 81, 250.
Cologne, 13, 45, 58, 66, 72, 76, 78, 85, 91, 104, 105, 180, 227, 236
Coménius, 81, 109, 144, 149.
Collèges, leur origine, 10 sqq.
Columelle, 293.
Commentaires, 276 sqq.
Compayré, 7, 15, 114, 215 sqq., 259.
Compositions, 303 sqq.
Concertations, 83, 102, 247.
Constitutions S. J., 8 sqq.
Copia verborum, 82, 109,
Corcoran, S. J. 248, 301.
Cordier, 55, 115.
Cornélius a Lapide, S. J., 116, 180, 291.
Cornélius Valérius, H., 105.
Cosmographie, 219,
Coster, S. J., 104.
Crocius, 220.
Cursive (lecture), 216.

D

Daris, 45.
Déclamations, 84, 141.
Décurions, 113 sqq.
Delbrel, S. J., 27.
Delrio, S. J., 103.
De Maistre, 299.
Démosthène, 26, 123, 144, 201, 239, 253, 255, 269.
Denifle, O. P , 65,
Denis l'Aréopagite, 195.
de Rochemonteix, S. J., 68.
de Reiffenberg, 87.
de Roa, S. J., 273.
de Scorraille, S. J., 89.
Describere, 144, note.
Despautère, 27, 66, 105, 295 sqq.
De Thou, 165.
De Smedt, S J., 216.
Dettweiler, 231, 246, 255.
Deventer, 100 sq.
Devoirs, 31, 146.
Dialectique, 171, 193, 207, 220 sqq., 312.
Dictée, 22, 128.
Dierkincks, 237
Dillingen, 121, 167, 168.
Diomède, grammairien, 297.
Disputes, 60, 79, 81.
Division du temps, 72.

Domenech, S. J., 11 sqq.
Donat, grammairien, 297.
Dorpius, H, 87.
Douai, 163.
Douarche, 48, 108, 162, 253.
Drexelius, S. J., 145.
Du Bellay, 214.
Dubois, 203, 209.
Du Coudray, S. J., 52, 70, 181.
Duhr, S. J., 46, 48, 58, 69, 102, 163, 211, 254.
Dupanloup, 206.
du Prat, Mgr., 14.
Durée des humanités, 74.
Düsseldorf, 45.

E

Ébora, 86, 236.
Écriture sainte, 120, 233, 242.
Éducation, 31.
Egger, 237, 250, 301.
Elocutio, 226, 229, 260.
Éloquence, 30, 40, 145, 162, 198, 203 sqq, 215, 225, 227, 249.
Emblèmes, 92, 180, 289 sqq.
Émond, 84, 162, 163.
Émulation, 120 sqq.
Enseignement supérieur, 79 sqq., 107.
Épigrammes, 289.
Épigraphie, 288.
Érasme, 16, 53, 80, 101, 102, 109 sqq., 114, 119, 134, 137, 143, 144, 146, 147, 152 sqq, 164, 167, 180, 190, 196, 203, 238, 245, 249, 260, 261, 265, 268, 269, 271, 272, 274, 291, 293, 295.
Érudition, 191, 210, 226, 247, 272 sqq.
Eschine, 123.
Estouteville, 23.
Étymologie, 263.
Euclide, 219.
Euripide, 251.
Examen, 74, 173, 174.
Excerpta, 145.
Excitetur ingenium, 246.
Exercices, 29 78, 302.
Expérience, 72, 126 sqq.
Exploratores, vide censeurs.

F

Fénelon, 156.
Féret, 48.
Ferrare, 61, 86, 115, 213.
Ferdinand I, 34, 113.
Fleischmann, 129.
Florence, 84.
Focanus, 200.
Formalisme, 209.
Fortunat, 195.
Fouillée, 215.
Foullon S. J., 45, 101.
Fouqueray S. J., 105.
François de Sales, S., 4.
François-Xavier, S., 11.
Frères de la Vie Commune, 43, 44, 55, 69, 75, 83, 90, 91, 99 sqq., 120, 161, 217, 221.
Frœbel, 208.
Fustel de Coulanges, 215.
Friedländer, 280.
Frusius, S. J., 256

G

Gandie, 11, 20, 66.
Gaudanus, 58.
Gaudutius, 306.
Gaza, 97.
Gênes, 14, 84, 85, 86.
Genève, 47, 55.
Gennade, 3.
Géographie, 276.
Gerunda, 191.
Gesner, 255, 256.
Goa, 11, 20.
Godet, 41, 50.
Gomperz, 177.
Gonzalez, S. J., 10.
Goodier, S. J., 16.
Gouvéa, 51.
Gradus scholarum, 172.
Grammaire, 40, 81, 137, 295 sqq.
Gratuité, 176 sqq.
Grec, 29, 31, 127, 165, 230 233, 235, 237.
Gretser S. J. 255 257.
Grégoire, S., 20 , 25 .
Groote Gérard, 100 sqq.
Grotius, 200.

Guarino. H., 133, 249.
Guex, 254 note, 271.
Gyraldus, 276.

H

Hadrianus, 264.
Hand, 267.
Hébreu, 218.
Hégius, H., 101.
Heineccius, 224.
Henri IV, 48, 95.
Herbart, 174, 208.
Herennium, auctor ad, 269.
Hérodote, 254.
Hésiode, 123, 239, 253.
Hiéroglyphes, 92, 291.
Hirsch, 161.
Histoire, 214, 228, 230.
Homère, 89, 195, 201, 235, 253, 255.
Horace, 39, 133, 230, 253, 256, 257, 260, 276.
Horaire, 30, 71.
Hortensius, 123, 198.
Huartes, 191, 265.
Humanisme, 133, 231.
Humanitas, 136, 205.

I

Ignace de Loyola, S., 3 sqq., 7, 8 sqq., 14. 20, 29 sqq., 35, 42, 46, 47, 48, 52, 53, 54, 59, 62, 64, 67, 71, 78, 80, 95, 101, 108, 109, 112, 115 sqq., 121, 123, 126 sqq., 129, 169, 180, 181. 186, 190, 191, 197, 198, 204, 210, 212, 218, 232, 241, 249, 256, 258, 275,
Imitation, 110, 132 note, 304, 306 sqq.
Immisch, 248.
Imprimerie, 106.
Ingolstadt, 221.
Instauratio Studiorum, 84 sqq.
Insuccès, 185.
Intuition, 287.
Isocrate, 239, 253.

J

Jansénistes, 120.
Jardins, 292.
Jérôme, S., 3, 39, 40, 85, 97, 120, 133, 134.
Jeu, 122.
Joie, 184.
Jouvancy, S. J., 136, 145, 147, 148, 150, 155, 169, 232, 234, 256, 257, 258, 282 291.
Juste-Lipse, 143, 178, 217, 234, 240, 287.
Juvénal, 133, 193, 250, 256.

K

Kämmel, 43.
Kesseler, 189.
Kroess, S. J., 5, 19, 105.

L

La Cerda, S. J. 153, 238, 278, 287, 294.
Lagomarsini, S. J., 299.
Lambinus, 285.
Lancelot, 299.
Lancicius, S. J., 39.
Langen, H., 101.
Lannoy, S. J., 57.
Langue maternelle, 211 sqq., 228, 230.
Langues modernes, 194.
Latin, 127, 185 note, 197, 212, 239 sqq.
Laurand, S. J., 269.
Laynez, S. J., 6, 10, 13, 15, 29, 76 note, 89, 108, 186, 191, 233. 242.
Ledesma, S. J., 1, 17, 20, 27, 32 sqq, 35. 71, 73, 78, 86, 109. 122, 142, 145, 147, 148, 149, 152, 153, 159, 167, 188, 203, 218, 219, 283, 284, 295. 305.
Lefèvre, Bienh., S. J., 11, 108, 258.
Leibniz, 177, 179, 180.
Lejay, S. J., 13, 57, 63, 197.
Lemaire, 280.
Léon X, 61.
Lessing, 164.
Lettre, 109, 143, 225.
Liège, 44, 45, 91, 101.
Lily, 297.
Lisbonne, 83.
Locke, 156, 299.
Logique, 211.
Louvain, 4, 32, 48, 66, 81, 87, 102, 177, 217.
Lucain, 255.
Lucien, 27, 144, 237.
Lucrèce, 254, 259.

Luther, 113, 119, 164, 256.
Lysias, 239.

M

Mably, 218.
Macrobe, 239.
Macropédius, H., 105.
Magio, S. J., 77 note.
Maldonat, S. J., 18, 242.
Manare, S. J., 85.
Manrèze, 8.
Manuce, Alde, 61.
Manuce, Paul, 109, 110 sqq., 194, 261, 266, 268, 276, 284.
Martial, 117, 195, 239, 250, 254, 256, 257, 275, 278.
Massebieau, 114.
Mathématiques, 29, 219.
Mathésius, H., 112.
Mathieu, S. J., 236.
Mélanchton, 31, 109, 112, 114, 115, 213, 217, 236.
Mémoire, 138, 141, 299.
Ménestrier, S. J., 290, 292.
Mercurialis, 285.
Mercurian, S. J., 118.
Messine, collège, 5, 11 sqq. 20, 34, 50, 51 sqq, 62. 70, 78, 81, 83, 84, 86, 94, 104, 116, 236.
Métaphores, 263.
Méthode inductive, 300 sqq.
Meyer, 50 sqq.
Mexique, 195.
Minois, H.. 290.
Minturno, 276.
Miraeus, 103 note.
Modène, 66, 71, 115.
Moltheim, 182.
Monneret, S. J., 299.
Montaigne, 68, 97, 119, 176, 180.
Montaigu, collège, 41, 50, 51, 52, 53, 54, 105.
Mont-Cassin, 101.
Montserrat, 101.
Monumenta Paedagogica, S. J., caractéristiques, 17.
Mots, 261.
Moyen âge, 107, 190, 196, 208, 231.
Muret, H., 20, 26, 108, 109, 110, 166, 198, 199, 209, 210, 220, 224, 225, 240, 250 254, 260, 270, 311.
Murmellius, H., 105, 137, 249.

N

Nadal, S. J., 11, 13, 19, 31, 34 sqq., 49, 67, 70, 94, 122, 127, 213, 256, 304.
Naples, 61.
Naudé, 217.
Navarre, 70.
Nébrija, 193.
Népos, 278.
Niemeyer, 138.
Nigronius, S. J., 90, 131, 138, 142, 198, 210, 221, 225, 306, 307.
Nimègue. 103.
Nisard, 234.
Norden, 201, 269, 294.
Nordhäuser, 179.
Numismatique, 176, 288.
Nyrop, 298.

O

Odon, S. J., 75.
Oña, 14.
Oratoriens, 253, 296.
Orlandinus, S. J., 64.
Ovide, 132, 256.

P

Pachtler, S. J., 46, 170, 213 note.
Padoue, 4, 61, 63, 66.
Palmio, S. J., 70.
Paludanus, H., 118, 132 note.
Papebroeck, S. J., 41.
Paquot, 103.
Paradenois, S. J., 25.
Παραδιόρθωσις, 259 note.
Paris, 9, 23, 32, 34, 39, 47, 57 sqq., 108, 114, 121, 126, 149, 150 sqq., 161 sqq., 171, 214, 253 sqq., 290.
Particules, 266.
Pascal, 141.
Pasquier, 39, 49, 62, 69, 95, 162, 196, 235.
Passard, S. J., 165, 167.
Passarino, S. J., 70.

Pastor, 61.
Paul, S., 188.
Paul, III, 10.
Paul IV, 194.
Paulsen, 29, 40, 79, 120, 164, 227.
Pauvres, 105.
Payot, 32.
Pelletier, S. J., 115, 213.
Perpiniani, S. J., 1,17, 20, 49, 75, 78, 89, 90, 91, 97, 108, 110, 137, 146, 148, 166, 198, 204, 206, 220, 222, 225, 226, 234, 250, 257, 260, 261, 271, 273, 295, 298, 304, 311.
Perse, 253.
Petau, S. J., 118, 122, 132, 257.
Pétrarque, 111, 142, 178.
Philanthropinistes, 231.
Philosophie, 79, 127, 185, 204, 210, 230.
Phocas, 299.
Phocylide, 39, 250, 292.
Phrisemius, 224.
Pindare, 89, 239, 253, 259.
Pise, 11, 61.
Placotomus, H., 69.
Platon, 131, 133, 176, 191, 253, 255.
Plaute, 87, 132, 250, 253.
Pline, 89, 117, 131, 145, 167, 304, 306.
Plutarque, 119, 132, 133, 252, 255, 259.
Pogianus, H. 143.
Polanco, S. J., 21, 26, 50, 118, 191, 193, 198, 233, 242, 245
Polyclète, 201.
Polymathia, 282.
Pomponius Laetus, 92.
Pontanus, S. J., 92, 108, 110, 120, 140, 153, 167, 205, 217, 227, 266, 287, 291.
Port-Royal, 218, 254, 262, 264, 296.
Posidonius, 131.
Possevin, S. J., 28, 49, 68, 103, 112, 138, 191, 195, 196, 205, 211, 215, 217, 234, 241, 243, 246, 252, 259, 265, 270, 287, 292, 304, 308.
Praecones Christi, 258.
Préceptes, 295 sqq.
Préfet des études, 32, 102, 173.
Prélection, 128.
Priscien, 297.
Prix, 88 sqq., 102, 104, 304.
Probus, 297.
Proclus, 195.
Professeurs, 67, 78, 117, 119, 127, 128, 129 sqq., 164, 172, 175 sqq.
Progymnasmata, 119, 147.
Prolégomènes, 152.
Properce, 250, 253.
Propreté, 123.
Prosodie, 301.
Puteanus, H., 217, 286.
Puterbeus, 255.
Pythagore, 206, 291.

Q

Quicherat, 47, 70.
Quintilien, 69, 97, 119, 120, 132, 135 sqq., 167, 176, 179, 207, 215, 219, 229, 234, 247, 253, 258, 260, 267, 293, 297, 301, 304, 308.

R

Rabelais, 54, 97, 119, 124, 176, 180.
Rader, S J , 108, 116, 153, 275, 278, 287.
Ramus, H , 80, 81, 82, 83, 84, 134.
Rapin, S. J., 293.
Ratio Studiorum de 1575? 18, 19.
Ratio Studiorum du P. Ledesma, 20, 33, 71, 73, 146, 148, 149, 153, 159,
Ratio Studiorum de 1586 22, 67, 73, 88, 92, 97, 111, 129, 139 146, 149, 167, 181, 183, 184, 185, 200, 216, 218, 219, 221, 232, 233, 238, 241, 243, 251, 261, 263, 265, 268, 283, 300.
Ratio Studiorum de 1591, 24, 73, 74, 89 92, 111, 143, 144, 146, 185 note, 221, 251, 261, 267, 274, 283, 285, 300.
Ratio Studiorum de 1599, 5, 7, 15, 24, 25, 29, 34, 43, 48, 73, 92, 97, 111, 121, 123, 128, 129, 135, 139, 140, 141, 143, 146, 148, 150, 152, 159, 160, 164, 165, 166, 167, 169, 173, 182, 190, 202, 216, 219, 221, 227, 243, 251, 254, 263, 265, 271. 274, 277, 300, 307.
Realia, 271 sqq.
Reichling, 137.
Rémond, S. J., 79, 85.
Renaissance, 107 sqq., 198, 205, 215.
Renaudet, 47.

Répétitions, 97.
Rhaban Maur, 39.
Rhétius, S. J., 76, 104, 212, 236, 252, 278, 305, 319 sqq.
Rhétorique, 41, 81, 171, 195, 202, 220 sqq.
Rho, S. J., 43.
Rhodiginus, 284.
Ribadeneira, 3 sqq., 39, 42, 114, 171, 278.
Richer, H., 47, 207, 217 note, 227, 281, 307.
Ringelberg, H., 131, 200, 234.
Rollin, 69, 88, 145, 149, 150, 152, 155 sqq, 178, 211, 218, 228, 232, 235, 254, 281, 301.
Ronsard, 235.
Rosweydus, S. J., 195, 216.
Rythme, 111, 268.

S

Sacchini, S. J., 89, 169, 232, 258.
Sadolet, 143.
Salamanque, 57, 59.
Salmeron, S. J., 108, 233.
Sainte-Barbe, Collège, 50, 70.
Sainte-Beuve, 55, 121 note, 256 note, 298.
Salluste, 253.
Scaliger, 276.
Schiller, pédagogue, 46, 231, 244, 270.
Schimberg, 214, 219, 294.
Schorus, H., 238.
Schott, S. J., 104, 108, 278.
Schroeder, S. J., 105, 212.
Schwickerath, S. J., 43 note.
Scioppius, h., 134, 261.
Scolastique, 30, 57, 79, 197.
Scot, 191.
Scribere, 144 note.
Séminaire pédagogique, 182.
Sénèque, 133, 138, 142, 147, 167, 193, 251.
Sibylles, 274, 292.
Sicard, 43, 253.
Sidoine Apollinaire, 195.
Sienne, 61.
Simar, 286.
Soarez Cyprien, S. J. 27, 108, 137, 247, 260, 267, 269, 301.
Socrate, 206.
Solon, 132, 206.
Sommalius, S J., 104.
Sommervogel, S. J., 256 note.
Sophocle, 259.
Sorbonne, 48.
Sorbon, Robert de, 97, 177.
Spencer, 208.
Stace, 251, 255, 306.
Standonck, 41, 47, 52, 53, 54, 55, 105.
Stephanus, S. J., 146.
Sturm, pédagogue, 6, 43 sqq., 55, 69, 72, 83. 87, 91, 101, 104; 109, 120, 144, 147, 167, 171, 172, 198, 199, 209, 213, 217, 236, 254, 286.
Style, 147, 152.
Suarez, F., S. J., 40.
Suétone, 3, 90, 193, 267.
Sylvius Aeneas, 132, 136.
Symboles, 291.
Synésius, 250.

T

Tacchi-Venturi, S. J., 113.
Tacite, 138, 251.
Taine, 158.
Térence, 39, 87, 250, 256, 257.
Tertullien, 223.
Thamin, 264.
Théâtre, 87.
Thème, 141, 145, 304.
Théocrite, 239, 253.
Théophraste, 225.
Thomas, S., 57, 167, 191, 196.
Thomas a Kempis, 101, 104.
Thomasius, 199.
Thucydide, 144, 239.
Tibulle, 253, 254, 256.
Tite-Live, 89, 143.
Tiraboschi, 60, 92, 290.
Tournai, 66, 123.
Tournier, S. J., 13 note, 15 note.
Traduction, 237.
Transcription, 143.
Trèves, 77.
Trévoux, 48.
Trithémius, 3, 39.
Trotzendorf, 45, 46, 55, 213.

Turin, 61.
Tursellini, S. J., 108, 218, 267, 297.

U

Unité, 164, 166, 170 sqq., 174 note.
Utilitarisme, 193, 194, 203.

V

Valence, 12, 49, 59, 66.
Valère-Maxime, 259.
Valla, H., 249, 264.
Van Ortroy, S. J., 9.
Variété, 97,
Varron, 297.
Vega, 11 sqq.
Vegio, H., 83, 120 note.
Venise, 9, 61, 115.
Vernulaeus, 217.
Verrepaeus, H., 75.
Verrius Flaccus, 90.
Version, 141, 145, 304.
Vida, 276.
Vienne, 57, 63, 77, 105, 123, 197.
Viger, S. J., 267.
Vilna, 76.
Viola, S. J., 64, 71.
Virgile, 89, 118, 153, 195, 201, 230, 235, 253, 254, 278, 306.
Vivès, H., 46, 55, 80, 134, 137, 143, 147, 154, 166, 210, 216, 220, 224, 244, 249, 256, 260, 261, 268, 272, 293.
Vocabulaire, 82, 151.
Vocation au professorat, 186 et note.
Volkmann, 269.
von Bianco, 85.
von Raumer, 44, 87, 213.
von Savigny, 65.
Vossius, H., 109, 224, 260, 262, 293.

W

Waddington, 135.
Walch, H., 220, 214, 297.
Watrigant, S. J., 53.
Weicker, 7 note, 87.
Weise, 266.
Willmann, 174 note, 210, 215, 219, 266, 272.
Wimpheling, H., 258.
Wolf, 231, 311.
Wower, H., 228.
Würtemberg, 213, 217, 221, 236.
Würzburg, 238.

X

Xénophon, 39, 250, 254.

Z

Zielinski, 218, 227, 231, 284, 299, 307.

060.41
H427
6583
HERMAN, J.B.
AUTHOR
La Pedagogie Des Jesuites
TITLE
DATE LOANED | BORROWER'S NAME | ROOM NUMBER
Mr. Monahan D B Harman
Due in 2 Weeks
NOV 23
Monihan
OCT 10
J. O'Brien
DEC
Dup 24 Montiate-Geary
7/28/64 Berkeley. de
STORAGE -
6583